

Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main

Fachbereich Gesellschaftswissenschaften (03)

Arbeit zur Erlangung des akademischen Grades „Master of Arts“ (M.A.)

Autonomie in der Kindererziehung – ein Widerspruch?

Erstgutachter: Prof. Dr. Ferdinand Sutterlüty

Zweitgutachterin: Dr. Sabine Flick

Vorgelegt von: Sarah Mühlbacher

Studiengang: M.A. Soziologie

Eingereicht am: 11.02.2016

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitende Worte	2
2	Bedeutungsgewinn kindlicher Autonomie in Erziehungskonzepten.....	5
3	Überlegungen zum Verhältnis von Autonomie, Erziehung und Gesellschaft	7
3.1	Begriffliche Vorbemerkungen.....	7
3.2	Anerkennung kindlicher Autonomie – zur Subjektivität von Kindern	9
3.2.1	Legitimität elterlicher Autorität?	10
3.2.2	Eigenwert des Lebensabschnitts Kindheit	13
3.2.3	Das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft	16
3.3	Erziehung zur Autonomie – Dialektik von Anpassung und Widerstand	23
3.3.1	Individuelle Autonomie und gesellschaftliche Freiheit.....	24
3.3.2	Mündigkeit und Anpassung	28
3.3.3	Erfahrungsfähigkeit.....	30
3.4	Autonomie und Intersubjektivität	31
3.5	Zwischenfazit I	33
4	Exkurs I: Geschichte der Bildungs- und Erziehungsdebatten der BRD seit 1945 ...	36
4.1	Die Kinderladenbewegung und die Forderung nach der Befreiung der Kindheit aus den Fesseln der disziplinarischen Erziehung.....	36
4.2	Vom Bildungsrat zum Pisa-Schock	37
5	Exkurs II: Paradoxien der Autonomie in der Arbeitswelt.....	39
6	Folgen einer an kindlicher Autonomie orientierten Erziehung.....	46
6.1	Autonomie und Identifikationsprobleme	46
6.2	Autonomie und Überforderung	50
6.3	Instrumentelle Autonomie	57
6.4	Alarmismus ohne empirische Grundlage?	62
6.5	Postheroische Persönlichkeit?	65
6.6	Zwischenfazit II	69
7	Resümee	73
	Literatur.....	80

1 Einleitende Worte

Kinder sind also nicht freier als Erwachsene. Was sie belastet sind Wunschphantasien, die in indirekter Proportion zu den Beschränkungen ihres eingegengten Lebens stehen; das unangenehme Gefühl ihrer physischen Unzulänglichkeit und Lächerlichkeit; die anhaltende Scham über ihre wirtschaftliche und sonstige Abhängigkeit („Mutter darf ich das?“); und Demütigungen, die auf ihre Unkenntnis der praktischen Angelegenheiten zurückgehen. In jeder wachen Minute werden die Kinder unterdrückt. Kindheit – das ist die Hölle. (Firestone 1973: 23)

In ihrem Essay „Nieder mit der Kindheit!“, in deutscher Übersetzung erschienen 1973 in der 34. Ausgabe des „Kursbuchs“, formuliert Shulamith Firestone eine harsche Anklage gegen jegliche Erziehungspraxis. Als Firestone diesen Text verfasste, hatte sie insbesondere die disziplinarische Erziehung ihrer Zeit vor Augen. Dagegen formierte sich seit den sechziger Jahren verstärkt Widerstand. Die Rechte und Bedürfnisse der Kinder rückten in den Mittelpunkt des Interesses. Freilich setzte nur eine Minderheit der Eltern die Erziehungskonzepte, die zu dieser Zeit entwickelt wurden, praktisch um. In der Folge ernteten diese von vielen Seiten Kritik. Heute wird gar der Ruf nach einem autoritären Roll-Back in der Erziehung laut: „Eltern, erzieht uns endlich wieder!“ titelte die Zeitschrift „stern“ Anfang des Jahres 2015. Übernahmen Eltern ihre erzieherischen Pflichten nicht entsprechend, führe dies zur Überforderung ihrer Kinder. Kinder seien keine Partner. Sie bräuchten feste Regeln, damit ihr Aufwachsen gelingen könne, so die These der Autor*innen (Gronwald; Peters 2015: 56ff.).

Die Frage nach kindlicher Autonomie erweist sich als kontrovers und spannungsreich. Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, das ihr immanente Spannungsverhältnis näher zu konzeptualisieren.

Der Ausgangspunkt dieser Überlegung sind zwei Diagnosen: Empirische Untersuchungen belegen, dass aktuelle Erziehungskonzepte Kindern mehr Autonomie beimessen. Gleichzeitig argumentieren Studien, dass dies zu Überforderung oder einseitig zu einer höheren Verfügbarkeit der Kinder führe. Stellt Kindererziehung, die auf der Wertschätzung kindlicher Autonomie basiert, ein widersprüchliches¹ Konzept dar?

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit soll diese Frage insbesondere im Lichte des Spannungsverhältnisses zwischen dem Anspruch moderner Erziehungskonzepte, Kindern mehr

¹ Den Begriff „widersprüchlich“ verwende ich hier in einem alltagssprachlichen Sinne. So soll vermieden werden, einen starren theoretischen Rahmen zu schaffen, der dann empirisch zu erweisenden Sachverhalten übergestülpt wird.

Autonomie und Selbstständigkeit zu gewähren, und möglicher unerwünschter Folgen wie beispielsweise Überforderung der Kinder beantwortet werden. Im Mittelpunkt stehen dabei folgende Fragen: Steht die Gewährung von kindlicher Autonomie per se zur Subjektivität bzw. der besonderen Verletzlichkeit des Kindes im Widerspruch, so dass gewährte Selbstständigkeit notwendig zu Überforderung sowie Behinderung der Persönlichkeitsentwicklung des Kindes führt? Sind es vielmehr defizitäre Formen der Autonomie, die nicht erwünschte Effekten wie beispielsweise Leiderfahrungen mit sich bringen? Können empirische Einwände gegen diese Thesen geltend gemacht werden?

Ich möchte im Rahmen dieser Arbeit die These entwickeln, dass es nicht in einem notwendigen Widerspruch zur Subjektivität von Kindern bzw. zu deren Verletzlichkeit steht, ihnen Autonomie und Selbstbestimmung zu gewähren. Damit sich die individuelle Autonomie des einzelnen Kindes jedoch verwirklichen kann, bedarf es entsprechender individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Bedingungen. Ambivalente Auswirkungen einer an kindlicher Autonomie orientierten Erziehung ergeben sich somit primär aus dem Fehlen dieser Voraussetzungen.

Im ersten Teil der Arbeit möchte ich sozialphilosophische Vorannahmen diskutieren, die für die Klärung der Forschungsfrage notwendig sind. Darauf folgt im zweiten Teil die Erörterung der Frage nach möglichen Auswirkungen einer an Autonomie und Selbstständigkeit der Kinder orientierten Erziehung. Aus einer sozialphilosophischen Reflexion über das Verhältnis von Autonomie und Erziehung ergeben sich eine Reihe weiterer Fragen: Ist dieses Verhältnis als Erziehung zur Autonomie zu denken oder als Anerkennung immer schon vorhandener kindlicher Autonomie? Hier stehen Fragen, welche die Subjektivität von Kindern betreffen, im Mittelpunkt. Kann eine konstitutive Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen getroffen werden? Was bedeutet dies für das Konzept der Erziehung, das eine asymmetrische Beziehung impliziert? Ist Paternalismus Kindern gegenüber gerechtfertigt? Zu diesem Fragenkomplex werden divergierende Positionen von Tamar Schapiro, Colin Macleod und Joel Feinberg kontrovers diskutiert. Stärken und Schwächen von Positionen, die Kindern den Status autonomer Akteur*innen zusprechen und welchen, die dies ablehnen sollen hierbei exemplarisch aufgezeigt werden.²

² Ein umfassender Überblick über die Literatur zum Thema „kindliche Autonomie“ würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. So sollen stellvertretend die Thesen weniger Autor*innen diskutiert werden. Auf die Ausführungen Schapiros, Macleods und Feinbergs greife ich zurück, da sie mir erlauben verschiedene sehr stark voneinander abweichende Positionen einer Kontroverse darzustellen.

Ergänzt werden soll diese Perspektive durch Adornos Überlegungen zu einer „Erziehung nach Auschwitz“. Hier tritt die Frage nach den gesellschaftlichen Verwirklichungsbedingungen von Autonomie in den Mittelpunkt. In welchem Verhältnis steht die Autonomie des einzelnen Kindes zu den institutionellen und gesellschaftlichen Strukturen, in denen es lebt?

Diese Reflexion darüber, in welchem Verhältnis Autonomie, Kindheit, Erziehung und Gesellschaft gedacht werden können, soll als wichtige Vorüberlegung für die Klärung der Frage nach möglichen Folgen einer zunehmenden Wertschätzung der Autonomie in der Erziehung gelten.

Daran anschließend soll der sozioökonomische Kontext des Wandels von disziplinarischen hin zu autonomiebasierten Erziehungsstilen dargestellt werden. Auch durch den Verweis auf Autonomieparadoxien in anderen gesellschaftlichen Sphären wie der Arbeitswelt werden neue Perspektiven auf die Fragestellung erhofft. Ich werde dabei auf Anhaltspunkte näher eingehen, welche darauf hindeuten, dass zwischen dem Strukturwandel des Arbeitsmarktes und den veränderten Erziehungskonzepten ein Zusammenhang besteht.

Im Anschluss möchte ich mögliche Auswirkungen des empirisch feststellbaren historischen Wandels von Erziehungskonzepten erörtern. Ignoriert eine an der Autonomie der Kinder orientierte Erziehung möglicherweise entwicklungspsychologische Befunde und führt somit unweigerlich zu Überforderung? Kann dies die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder negativ beeinflussen und gar deren Unselbstständigkeit befördern? Steht die gewünschte Selbstständigkeit der Kinder womöglich einseitig im Dienste einer höheren Verfügbarkeit für gesellschaftliche Anforderungen? Oder handelt es sich bei diesen Diagnosen um einen bloßen Alarmismus ohne jegliche empirische Grundlage? Begünstigt der gewandelte Umgang mit Kindern vielmehr die Herausbildung einer demokratischeren Persönlichkeit, die für die gegenwärtigen Herausforderungen bestens gewappnet ist?

Es kann dabei keineswegs die Absicht dieser Arbeit sein, die gestellte Forschungsfrage sowie die daran anschließenden Fragen abschließend zu beantworten, da hierfür ein viel umfassenderes Forschungsprogramm notwendig wäre; ich glaube aber dennoch, einen spannenden Einblick in die Problematik geben zu können.

2 Bedeutungsgewinn kindlicher Autonomie in Erziehungskonzepten

Ohne Zweifel lässt sich empirisch belegen, dass die Wertschätzung für kindliche Autonomie und Selbstständigkeit in den letzten Jahrzehnten einen entscheidenden Bedeutungsgewinn durchgemacht hat. Bereits eine 1985 durchgeführte Shell-Studie beweist die erhöhte Wertschätzung der Selbstständigkeit von Kindern. Rosemarie Nave-Herz (1988) spricht davon, dass die „Verhandlungsfamilie“ den sogenannten „Befehlshaushalt“ ablöse. Damit einher geht die Informalisierung und Intimisierung des Beziehungsklimas innerhalb von Familien.

Nach Klaus A. Schneewind und Stefan Ruppert (1995) ist der Wandel im Erziehungsverhalten seit 1968 dadurch gekennzeichnet, dass Eltern religiöse, leistungsbezogene und soziale Verhaltensstandards weniger rigide einfordern. Gleichzeitig wird der Erziehungsstil demokratischer, indem Kindern mehr Mitspracherecht eingeräumt wird. Von aggressiven Disziplinierungsmaßen wird zunehmend Abstand genommen und gleichzeitig wird Kindern mehr emotionale Bestätigung und offene Zuneigung entgegengebracht (ebd.: 141).

Laut Christa Preissing, Ulf Preuss-Lausitz und Helga Zeiher (1990) hat sich das Leitbild der Erziehung vom gehorsamen Kind zum selbständig denkenden und handelnden gewandelt (ebd.: 10). Auch Martin Dornes (2012) spricht in „Die Modernisierung der Seele“ von einer umfassenden Demokratisierung der Erziehung. Das Erziehungsideal „Autonomie“ ist im Gegensatz zu Werten wie Disziplinierung oder Gehorsam in den Fokus gerückt. Kinder erhalten mehr Aufmerksamkeit und Zuwendung. Konflikte werden einvernehmlicher gelöst (ebd.: 212). Umfrageforschungen, die bis ins Jahr 1950 zurückreichen bestätigen, dass Kinder und Jugendliche seitdem kontinuierlich mehr an Familienentscheidungen partizipieren. Individuelle Autonomie und Eigenständigkeit erfahren eine höhere Wertschätzung als ein an Konformität orientiertes Handeln, das Werten wie Pünktlichkeit und Ordentlichkeit folgt. Die Flexibilisierung der Lebensläufe hat die Entscheidungsspielräume hinsichtlich der Wahl des Berufes oder dem Eingehen sozialer Kontakte immens erhöht (Nunner-Winkler 1991: 114f.).

Laut der dritten World Vision Kinderstudie aus dem Jahre 2013 beurteilen 83% der befragten Kinder die Freiheit, die ihnen ihre Eltern gewähren, sehr positiv. Seit der ersten Kinderstudie im Jahre 2007 hat die Wertschätzung der kindlichen Autonomie insbesondere in der Familie leicht zugenommen.³ Jedoch wird anhand der erhobenen Zahlen deutlich, dass das

³ Bei der vorhergehenden Kinderstudie 2010 waren es 78% der befragten Kinder, die ihre Freiheitsspielräume in der Familie positiv beurteilen (World Vision 2013: 203).

Maß der gewährten Mitbestimmung schichtspezifisch ist. Kinder der Oberschicht verfügen über mehr Mitbestimmung als Kinder der Unterschicht, vor allem hinsichtlich der Freizeitgestaltung und der Wahl der Freunde herrschen schichtspezifische Unterschiede. Kinder höherer Schichten erhalten sowohl in der Familie als auch in der Schule mehr Mitspracherecht (World Vision 2013: 187ff.).

3 Überlegungen zum Verhältnis von Autonomie, Erziehung und Gesellschaft

Im Folgenden sollen einige theoretische Konzepte skizziert werden, die das Verhältnis von Erziehung und Autonomie thematisieren. Diese Überlegungen stellen eine wichtige Voraussetzung der Erörterung der Frage nach der Bedeutung der gestiegenen Wertschätzung der Autonomie in der Erziehung dar. In diesem Kapitel sollen konträre Ansätze hinsichtlich der Subjektivität von Kindern erörtert werden: Inwieweit kann Kindern der Status autonomer Subjekte zugeschrieben werden? Kann erzieherischer Paternalismus Kindern gegenüber legitimiert werden? Im Folgenden steht die Frage nach der Unterscheidbarkeit kindlicher und erwachsener Autonomie im Mittelpunkt. Erweitert wird die Perspektive durch die Problematisierung der intersubjektiven und gesellschaftlichen Bedingtheit des Autonomieprinzips.

3.1 Begriffliche Vorbemerkungen

Zu Beginn möchte ich kurz umreißen, wie ich den Begriff der Erziehung im Rahmen dieser Arbeit auffassen möchte. Folgende Überlegungen erheben dabei nicht den Anspruch, eine Begriffsdefinition darzustellen. Orientieren möchte ich mich dabei an der Konzeption des Erziehungsbegriffs, den Karin Nordström (2009) in ihrer Studie mit dem Titel „Autonomie und Erziehung“ verwendet und der mir aufgrund seiner Unabgeschlossenheit für diese Arbeit sehr anschlussfähig zu sein scheint. Nordström bezeichnet Erziehung als kommunikativen Prozess der gegenseitigen Beeinflussung und des Beeinflusstwerdens. Zwei Komponenten gelten ihr dabei als der kleinste gemeinsame Nenner von Erziehung: nämlich Asymmetrie und Richtung (ebd.: 56f.). Nina Oelkers (2004) schreibt übereinstimmend:

Unter „Erziehung“ kann allgemein die moralische Kommunikation zwischen Personen und Institutionen sowie mit und über Medien verstanden werden, soweit sie auf dauerhafte Einwirkungen abzielt und ein Gefälle voraussetzt. (Ebd.: 303)

Erziehung ist ferner eine Form intentionalen Handelns, welchem bestimmte Zielvorstellungen zugrundeliegen. Zudem findet Erziehung in einem asymmetrischen Verhältnis statt, resultierend aus einem Wissensgefälle oder aus einem Erfahrungsvorsprung (Nordström 2009: 60). Gleichzeitig ist Erziehung als eine veränderliche soziale Konstellation zu bezeichnen, in der eine erziehende und eine zu erziehende Person miteinander interagieren; beide Positionen

existieren jedoch nur in Relation zueinander (ebd.: 68). Die Wechselseitigkeit der Beziehung impliziert Abhängigkeiten, die jedoch immer beidseitig zu denken sind (ebd.: 111 ff.). In der Erziehungssituation „(...) konstituieren sich Kinder und Erwachsene in Abhängigkeit voneinander und von der Art und Weise wie sie einander und sich selbst verstehen.“ (Ebd.: 117) Insbesondere diese beiden Strukturelemente der Erziehung – Asymmetrie und Richtung – werden in Frage gestellt, wenn wir kindliche Autonomie in den Blick nehmen. Gewinnt innerhalb der per se asymmetrischen Konstellation der Erziehung die Norm der Autonomie an Bedeutung, führt dies zu einem Spannungsverhältnis, das ich in der Arbeit näher erörtern werde.

Zwei Vorüberlegungen seien bereits an dieser Stelle angeführt: Nordström betont, dass Erziehung in einer Konstellation stattfindet, in der Abhängigkeit auf Gegenseitigkeit beruht. Beziehung ohne Abhängigkeit ist nicht denkbar. Ein Begriff von Autonomie, der auf einem dichotomen Gegensatz von Abhängigkeit und Unabhängigkeit beruht, erweist sich als kontrafaktisch. Autonomie kann also nicht ein komplettes Herauslösen aus sämtlichen Dependenzen bedeuten, sondern vielmehr eine reflektierte Anerkennung dieser (MacIntyre 2001 [1999]: 100). Gleichzeitig gilt es, die psychoanalytische und die sprachphilosophische Kritik an der Idee des autonomen Subjekts ernst zu nehmen: Subjekte sind sich selbst weder ganz transparent noch vollständig ihrer selbst mächtig. Handeln beruht immer auch auf unbewussten Triebkräften und Motivlagen. Jede individuelle Sinnkonstitution bleibt auf ein vorgängig gegebenes System sprachlicher Bedeutungen verwiesen (Honneth 1993: 149f.). Konsequenz dieser Einwände soll nicht sein, sich von der Idee der Autonomie zu verabschieden; vielmehr möchte ich das Verhältnis von Erziehung und Autonomie im Folgenden auf eine Art und Weise diskutieren, die diese Hinweise mitreflektiert.

Gleichzeitig soll auf eine vorab formulierte inhaltliche Bestimmung des Autonomiebegriffs⁴ an dieser Stelle verzichtet werden, da Autonomie gerade auf die Fähigkeit der Subjekte abzielt, ihr Leben selbst zu bestimmen. Versuchte man nun festzulegen, was das für den Einzelnen genau bedeute, würde man sich letztlich in einen Selbstwiderspruch begeben (Celikates 2009: 194; 198). So weist Adorno (1970 [1966]) auf die Gefahren eines inhaltlich bestimmten Freiheitsbegriffs hin: „Freiheit ist in der Negation zu fassen, als Kritik an den historischen Formen der Unfreiheit.“ (Ebd.: 230) In dieser Arbeit soll also davon Abstand genom-

⁴ Im Kontext des Begriffs der Autonomie spielen im Rahmen dieser Arbeit auch die Begriffe der Freiheit und der Selbstständigkeit eine wichtige Rolle. Auch hier möchte ich aus den genannten Gründen auf eine starre Begriffsdefinition verzichten. Vielmehr möchte ich den Bedeutungen nachspüren, die sie in den jeweiligen Kontexten erhalten, in denen sie verwendet werden.

men werden, eine Definition des Autonomiebegriffs zu formulieren. Jedoch erscheint es mir notwendig, an dieser Stelle einige Überlegungen zu den Spannungsfeldern, in denen sich der Autonomiebegriff bewegt, anzustellen. Autonomie soll dabei als prozeduraler Begriff gedacht werden, der keinesfalls a priori und ohne Rückbindung an die Erfahrungen der Akteur*innen in ihren Praxiszusammenhängen gedacht werden kann. Ich möchte an dieser Stelle einige Überlegungen zum Verhältnis von kindlicher Autonomie, Erziehung und Gesellschaft formulieren, um die Reichweite der Frage nach der kindlichen Autonomie zu verdeutlichen.

3.2 Anerkennung kindlicher Autonomie – zur Subjektivität von Kindern

Zentral für die Erörterung des Verhältnisses von Autonomie und Erziehung ist die Frage nach der kindlichen Subjektivität. Ist die Unterscheidung zwischen Erwachsenen und Kindern, welche die Asymmetrie des Erziehungsverhältnisses begründet, legitim? Handelt es sich dabei um eine kulturelle Konstante oder um ein kritikwürdiges gesellschaftliches Konstrukt? Eine besondere Bedeutung erfährt diese Frage vor dem Hintergrund, dass es sich bei den Begriffen „Kinder“ und „Erwachsene“ um Statusbegriffe handelt, die traditionellerweise Kinder Erwachsenen gegenüber unterordnen. Fraglich ist, wodurch gerechtfertigt ist, Menschen einen unterschiedlichen moralischen Status zuzuweisen (Giesinger 2006: 28). Tamar Schapiro (2003) begründet eine solche Unterscheidung damit, dass es Kindern an Vernünftigkeit mangle. Somit verfügten sie nicht über die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen, die im starken Sinne ihre eigenen seien. Kinder sind nach Schapiro also keine autonomen Personen, sondern müssen erst zu solchen werden. Joel Feinberg (1980) hingegen lehnt eine scharfe Grenze zwischen erwachsenen und noch nicht-erwachsenen Personen ab. Er macht dagegen das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft stark. Das Erziehungsziel solle darin bestehen, Kinder mit Fähigkeiten auszustatten, so dass sie später im Leben über möglichst viele Optionen verfügen, um ihr Leben für sie angemessen zu gestalten (ebd.: 134f.). Handelt es sich bei der Lebensphase Kindheit um eine Zeitspanne, die über einen Eigenwert verfügt, wie beispielsweise Colin Macleod (2015) stark macht?

Insbesondere zwei Paradigmen in der Konzeption von Kindheit sind es, die in der Debatte häufig aufeinandertreffen: Das eine sieht das Kind als „Akteur seiner Lebenswelt“; das andere stellt das gefährdete Kind in den Mittelpunkt (Winterhager-Schmid 2002: 18). Eine Klärung der Subjektivität von Kindern scheint unerlässlich, um beurteilen zu können, ob Anforderun-

gen an Kinder, selbstständig zu handeln und zu entscheiden, einen Freiheitsgewinn oder vielmehr eine Zumutung bedeuten.

3.2.1 Legitimität elterlicher Autorität?

Als erstes möchte ich eine Position zu Wort kommen lassen, der zufolge elterlicher Paternalismus nicht nur als legitim, sondern als notwendig gilt. Nach Tamar Schapiro (2003) sind Kinder insofern noch keine vollwertigen Personen, als ihnen nicht im selben Umfang Rechte zugewillt werden und ihnen nicht das gleiche Maß an Verantwortlichkeit aufgebürdet wird wie Erwachsenen. Sie verfügen zwar über dieselben Rechte zum Schutz ihrer Bedürfnisse und Interessen. Allerdings haben sie nicht das gleiche Mitbestimmungsrecht, was die Art und Weise der Ausübung ihrer Interessen betrifft. Kinder können beispielsweise nicht darüber entscheiden, ob sie Hilfestellung erhalten. Bestimmen Kinder eigenständig darüber, was geschehen soll, bedürfen sie der Rückversicherung durch Erwachsene. So können Eltern beispielsweise ihren Kindern die Entscheidung übertragen, was sie anziehen möchten. Jedoch werden sich die Erwachsenen weiterhin insofern paternalistisch verhalten, als sie z. B. nicht erlauben, dass ihre Kinder Kleidung auswählen, die den Witterungsverhältnissen nicht angemessen ist (ebd.: 575f.). Gleichzeitig werden Kinder nicht im selben Maße wie Erwachsene für ihr Handeln verantwortlich gemacht. Fehlverhalten von Kindern wird von Erwachsenen nicht als verletzend, sondern höchstens als enttäuschend wahrgenommen. In der alltäglichen Praxis werden Kinder folglich als Personen behandelt, denen jedoch noch kein vollwertiger Personenstatus zukommt. Als solche stellen sie die moralischen Anforderungen an Erwachsene, ihre Interessen zu schützen und ihre Bedürfnisse zu befriedigen. Diese Interessen und Bedürfnisse bestimmen wiederum bis zu einem gewissen Grad, wie sie von Erwachsenen behandelt werden. Werden die Grundbedürfnisse der Kinder missachtet, bedeutet dies Misshandlung, Vernachlässigung oder Ausbeutung (ebd.: 574).

Warum werden also Kinder kategorial von Erwachsenen unterschieden? Wie ist dies zu rechtfertigen? Eine herkömmliche philosophische Antwort besteht darin, Kindern einen Mangel an Vernunft zuzuschreiben (ebd.: 578). Diese Aussage lässt zwei unterschiedliche Interpretationen zu. Das erste Argument stützt sich darauf, dass Kinder nicht befähigt seien, gute Entscheidungen zu treffen. Dies bedeutet nun nicht, dass es ihnen gänzlich an Reflexionsfähigkeit mangle, aber dass sie nicht in der Lage seien, Entscheidungen zu ihrem eigenen Wohl zu fällen (ebd.: 481). Schapiro vertritt dagegen eine Argumentation, welche auf der Annahme

beruht, Kinder könnten keine Entscheidungen fällen, die im starken Sinne ihre eigenen seien (ebd.: 579).

Ich möchte dieser Überlegung noch etwas weiter nachgehen. Die Tatsache, dass eine Person oder eine Personengruppe Entscheidungen gegen ihre Interessen treffen könnten, stellt noch keineswegs eine hinreichende Rechtfertigung für Paternalismus dar. Nun könnte man argumentieren, dass sich Bevormundung dadurch legitimiert, dass sie das Wohlbefinden der jeweiligen Person erhöht. Paternalismus einem Kind gegenüber, das den Fernsehkonsum als Haupttagesbeschäftigung wählt, würde sich so gesehen dadurch rechtfertigen, dass Schaden in vielerlei Hinsicht abgewandt werden könnte. Aus einer liberalistischen Sichtweise ist eine solche Begründung jedoch nicht hinreichend. Sind Kinder unfähig, gute Entscheidungen zu treffen, rechtfertigt das lediglich, dass sie Unterstützung brauchen. So muss beispielsweise die Notwendigkeit des regelmäßigen Zähneputzens erst vermittelt und plausibel gemacht werden. Die Zubereitung gesunder Nahrung bedarf vielfältiger Kenntnisse und Fertigkeiten, die erst erworben werden müssen. Diese Unterstützung sollte dem Unwissenden jedoch angeboten und nicht aufgezwungen werden. Die Unkenntnis der Kinder ist vergleichbar mit derjenigen eines*r Erwachsenen, der*die komplizierte Finanztransaktionen vollführt, ohne diese vollständig zu durchschauen (ebd.: 582). Die Unfähigkeit zu reflektieren, ist also eher eine Frage der Umstände als eine von Kindsein oder Erwachsensein.

Daraus folgt, dass es einer anderen Form der Rechtfertigung bedarf. Die Grundlage dafür soll nach Schapiro eine starke Deutung des kategorischen Imperativs nach Kant sein. An die Stelle der Frage, ob eine Entscheidung gut oder schlecht ist, tritt nun die Frage, ob eine Person fähig ist, eine Entscheidung zu treffen, die im starken Sinne ihre eigene ist. Wodurch kennzeichnet sich eine solche Entscheidung? Schapiro führt hier das Kriterium der Zurechenbarkeit an (ebd.: 583f.). Um paternalistisches Verhalten gegenüber Kindern zu rechtfertigen, müssen wir Kindheit als eine Form der Entfremdung beschreiben; als einen Zustand, in dem eine Person noch nicht sie selbst ist.

Was bedeutet diese Aussage, dass die Tätigkeiten einer Person nicht ihre eigenen sind? Autor*in einer Handlung zu sein bedeutet, sich mit ihr zu identifizieren und für sie verantwortlich zu sein (ebd.: 487). Für Kant erschöpft sich Vernunft nicht darin, über bestimmte kognitive Fähigkeiten zu verfügen, sondern er versteht darunter vielmehr das Vermögen, sich selbst ein Gesetz zu geben. Schapiro schlägt folgende Kant-Interpretation vor: Das genuin menschliche bestehe nach Kant darin, die animalische Natur hinter sich zu lassen. Freiheit bedeutet in dieser Lesart, sich aus der Herrschaft der Natur zu befreien und nach selbstgewählten Gesetzen zu leben. Kinder sind auf dem Weg, sich zu solchen vollwertigen Personen zu entwickeln.

Aber sie haben dieses Stadium noch nicht erreicht. Erwachsenwerden bedeutet so gesehen, sich von der Natur zu befreien. Die Fähigkeit, Impulse zu reflektieren, ist eine graduelle. Und da Kinder nur einen geringen Grad an Reflexionsvermögen besitzen, verfügen sie in einem eingeschränkten Sinne über Selbstbewusstsein. Ihr Weltverhältnis ist größtenteils als reaktiv zu bezeichnen. So gesehen sind Kinder Menschen, welche die Menschwerdung noch nicht vollständig vollzogen haben. Da Kinder noch nicht in Gänze sie selbst sind, stellt es nach Schapiro keine Verletzung ihrer Autonomie dar, wenn Erwachsene ihren Wünschen nicht in jedem Fall nachkommen. Sehen wir Kinder als Wesen, die noch nicht vollständig von ihren natürlichen Instinkten befreit sind, wird die Forderung nach einer Befreiung aus dem Zugriff der elterlichen Autorität kaum eine wirkliche Befreiung ermöglichen (ebd.: 587 ff.). Gehen wir davon aus, dass Kinder noch nicht in der Lage sind, sich vollständig selbst zu regieren, bleibt immer noch die Frage, wie zu rechtfertigen ist, dass sie der elterlichen Autorität folgen sollen. Es muss also darüber hinaus gewährleistet werden, dass die Fremdbestimmung durch die Eltern dem Wohlbefinden der Kinder zuträglicher ist, als ihr eigenes instinktives Handeln. Dem Wohle der Kinder dienen insbesondere solche Maßnahmen, die ihre Fähigkeiten zur Selbstbestimmung befördern (ebd.: 592f.).

In verschiedener Hinsicht sind Schapiros Überlegungen problematisch: Schapiro bleibt ein starkes Argument für eine scharfe Trennung zwischen Kindern und Erwachsenen schuldig. Als autonom gilt, wer in der Lage ist, sich seiner natürlichen Impulse zu entledigen. So gesehen wäre Paternalismus gegenüber jeder Person zu rechtfertigen, die sich von ihren sinnlichen Bedürfnissen leiten lässt statt aus Pflicht zu handeln (Archard 2015: 12). Ein solcher Autonomiebegriff bleibt freilich kontrafaktisch. Kinder werden wiederum als das Andere der Rationalität betrachtet. Zwar mögen viele Erwachsenen zumindest jüngeren Kindern darin überlegen sein, ihre Impulse zu reflektieren. Jedoch bleibt eine solche Unterscheidung graduell und ist nicht dazu geeignet, Erwachsenen eine normative Überlegenheit Kindern gegenüber zuzuschreiben. Gleichzeitig ist eine solche Autonomiekonzeption einseitig rationalistisch und erkennt, dass Autonomie immer in einem Spannungsverhältnis zu denken ist von Wünschen und natürlichen Impulsen sowie rationalem Denken und Handeln. Ohne dieses Spannungsverhältnis entwickelt Kultur ein repressives Moment – ich werde dieses Argument in einem späteren Kapitel ausführlicher darstellen. Halten wir an dieser Stelle fest, dass eine kategoriale Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen nicht haltbar ist. Was bedeutet dies nun für die Frage nach der Legitimität elterlichen Erziehungshandelns bzw. für das Verhältnis von kindlicher Autonomie und Erziehung? Ziehen wir zur Klärung dieser Frage weitere Autor*innen zu Rate.

3.2.2 Eigenwert des Lebensabschnitts Kindheit

Macleod (2015) erachtet für die Frage, inwieweit Kindern Pflichten und Verantwortlichkeit zu übertragen seien, das Kriterium, ob sie über die notwendigen Fähigkeiten verfügten, für zweitrangig. Bestimmte Pflichten sollten ihnen demzufolge nicht übertragen werden, selbst wenn sie die Fähigkeiten dafür besäßen. Vielmehr sei der Eigenwert einer Kindheit wertzuschätzen, die Raum für kindliches Verhalten böte. Das Anliegen, das kindliche Wohl zu schützen, solle nach Macleod Vorrang genießen vor der Frage, über welche Fähigkeiten Kinder bereits verfügten und über welche noch nicht (ebd.: 54).

Wie rechtfertigt Macleod diesen Begriff des Kindeswohls, der seinen Ausgang nimmt bei einer Kindheit, die einen weitgehenden Schutzraum vor den Anforderungen der Erwachsenenwelt bieten soll? Kinder gelten als besonders verletzlich, aber auch als widerstandsfähig, da sie sich schnell und flexibel Bewältigungsstrategien aneignen können (ebd.: 53). Werden Kinder schnell erwachsen, bedeutet das, dass sie sich Fähigkeiten der Erwachsenen aneignen. Damit geht die Vorstellung einher, ihre Verletzlichkeit reduziere sich, sobald sie Handlungsfähigkeit erwerben, wie Erwachsene sie besitzen. Verletzlichkeit hängt in gewisser Weise von der Anfälligkeit für Schaden ab. Diese Anfälligkeit wiederum steht damit in Zusammenhang, über welche Interessen eine Person in einem bestimmten Kontext verfügt und wie diese Interessen geschützt sind. Menschen verfügen über unterschiedliche Interessen; sind also auch auf unterschiedliche Weise verletzlich. Die Frage nach der individuellen Verletzlichkeit hängt folglich sowohl von den individuellen Eigenschaften als auch von der sozialen und materiellen Umwelt ab. Obwohl Verletzlichkeit also in einem hohen Maße situativ bedingt ist, schreiben wir, so Macleod, bestimmten Personengruppen wie etwa Kindern eine höhere Verletzlichkeit zu (ebd.: 55). Eine solche „Mangelkonzeption“ von Kindheit, die wir bereit kennen gelernt haben, vertritt z. B. Tamar Schapiro. Kinder werden hier also vor allem über ihre Entwicklung hin zu Erwachsenen definiert.

Trotzdem gibt es nach Macleod einige Merkmale hinsichtlich derer sich Erwachsene und Kinder unterscheiden: Erwachsene haben gewöhnlich ein gewisses Maß an kognitiven Fähigkeiten und Zweckrationalität erworben. Sie verfügen über praktische Vernunft, so dass sie Ziele erreichen und Projekte zu einem erfolgreichen Ziel führen können. Zum anderen besitzen Erwachsene so etwas wie ein umfassendes Weltbild, das entsprechende Deutungen ihrer Umwelt beinhaltet. Gleichzeitig haben sie eine gewisse psychische Reife erreicht, die ein stabiles Selbstbewusstsein und Selbstbild enthält. Aber auch diese Bestimmungsmerkmale erlauben keine strenge Trennung zwischen Kindern und Erwachsenen (ebd.: 56). Es kann

schwerlich genau festgelegt werden, wie und wann sich der Übergang vom Kindsein zum Erwachsensein vollzieht.

Das Verhältnis von Verletzlichkeit und Handlungsfähigkeit ist zudem komplexer zu fassen. Deshalb sollte das Moment der Handlungsfähigkeit in Fragen der Verletzlichkeit nicht überbewertet werden. Zum einen führt Handlungsfähigkeit dazu, sich vor Schaden schützen zu können, da diese auf den kognitiven Fähigkeiten basiert, sich und seine Umwelt verstehen zu können. Zum zweiten verfügen Erwachsene über die Autorität, ihr Leben auf eine bestimmte Weise zu organisieren. Aber genau diese Fähigkeiten, die Schutz bieten können, befördern möglicherweise auch Verletzlichkeit. Wissen kann sowohl Gefahren mit sich bringen als auch die Fähigkeit, das eigene Leben zu gestalten (ebd.: 57). Dies steht nicht mit der Annahme im Widerspruch, dass Kinder eines besonderen Schutzes und besonderer Zuwendung bedürfen. Allerdings verringert sich Verletzlichkeit nicht unbedingt dadurch, dass Menschen erwachsener werden. Diese Tatsache hat jedoch Auswirkungen auf die Frage nach dem kindlichen Wohl. Da Macleod nicht davon ausgeht, dass Erwachsenwerden unbedingt vor Verletzlichkeit schützt, gibt es für ihn keinerlei Grund, Kinder so anzuleiten, dass sie möglichst schnell erwachsen und selbstständig werden; unabhängig von der Frage nach den biologischen Grenzen solcher Fördermaßnahmen. Insofern sei nach Macleod davon abzusehen, Kindern möglichst früh Verantwortlichkeiten zu übertragen und entsprechendes Wissen zu vermitteln, das in der sogenannten Erwachsenenwelt relevant sei. Er weist Schapiros Perspektive entschieden zurück, der zufolge Kindheit als bedauernswertes Stadium anzusehen ist, aus dem es schnell zu entfliehen gilt (ebd.: 29). Es gebe Aspekte des menschlichen Lebens, die allein Kindern und Jugendlichen vorbehalten seien: Zuerst zeichnen sich Kinder durch eine Art Unschuld aus. Sie lassen sich durch Dinge bewegen, die Erwachsene als banal abtun. Dies verschafft Kindern auf ganz besondere Art und Weise freudvolle Erfahrungen. Aus ihrer kindlichen Unschuld erwächst eine ganz besondere und unmittelbare Vertrauensbeziehung zwischen ihnen und den Personen, die für sie sorgen. Kinder sind zudem überaus fantasiebegabt. Sie können alltägliche Haushaltsgegenstände in Bestandteile einer komplexen Fantasiewelt verwandeln. Dieses ausgeprägte Vorstellungsvermögen scheint das Ergebnis emotionalen Reichtums zu sein. Die Traumwelten, in die Kinder involviert sind, verleihen ihnen eine ganz besondere Qualität des Erlebens. Und in einem bestimmten Alter erscheint es unproblematisch, wenn ihre Handlungen auf offensichtlich falschen Annahmen über die Welt basieren. Selbst wenn das Spiel die Entwicklung zum Erwachsenwerden unterstützt, hat dies einen hedonistischen Eigenwert (ebd.: 59ff.).

Macleod plädiert dafür, diese kindlichen Güter gegenüber denen von Erwachsenen nicht geringzuschätzen. Allerdings geht die kindliche Erfahrungswelt, die Unschuld und die Fantasiefähigkeit verloren, wenn Kinder zu schnell erwachsen werden. Da das Erwachsenwerden den Zugang zu kindlichen Gütern verwehrt, bestehe kein ungebrochenes Interesse, schnell heranzuwachsen (ebd.: 61f.). Wir nehmen oft an, so Macleod, dass ein besonderes Verhältnis zwischen Handlungsfähigkeit, Verantwortlichkeit und Rechten besteht. Es gibt Rechte, die wir Kindern verweigern. Begründet wird dies mit Verweis auf ihre mangelnden kognitiven Fähigkeiten. Wir erlauben Erwachsenen im größeren Maß, den Grad ihrer Verletzlichkeit zu bestimmen. Wir schreiben ihnen auch mehr Verantwortlichkeit für ihr eigenes Wohlergehen und das ihrer Umwelt zu. Erwachsene sind mit härterer Bestrafung konfrontiert, wenn sie moralische und soziale Regeln brechen. Rechte und Verantwortlichkeit werden Menschen für gewöhnlich je nach Grad ihrer Handlungsfähigkeit zugeschrieben. Zu kurz gedacht sei es nach Macleod allerdings, Jugendlichen, die sich schneller entwickelt haben, mehr Rechte zuzubilligen, wie z. B. das Wahlrecht. Ihm zufolge ist das Verhältnis von Handlungsfähigkeit und Rechten komplexer zu denken. Es kann Rechte geben, welche der kindlichen Weltsicht und Handlungsfähigkeit bedürfen, so z. B. das Recht zu spielen und frei von den Pflichten Erwachsener zu sein. So gedacht verletzen einige Bestrebungen, die Entwicklung der Kinder möglichst zu beschleunigen, die Rechte von Kindern. So ist es nach Macleod möglich, den Eigenwert der Lebensphase Kindheit zu berücksichtigen ohne Kindern weniger Autonomie zuzugestehen als Erwachsenen.

In Macleods Ausführungen ist der wichtige Hinweis enthalten, dass kindliche Autonomie nicht möglich ist ohne die Anerkennung der je individuellen Eigenschaften von Kindern; ohne ihnen abseits von der Erwachsenenwelt Freiräume für Fantasie und Sorglosigkeit zu gewähren. Doch bleibt Macleods Konzeption unzulänglich, insofern er als gegeben setzt, worin diese kindlichen Eigenschaften bestehen und er keinen dialogischen Prozess vorschlägt, in dem zwischen Kindern und Erwachsenen immer wieder neu verhandelt wird, was kindliche Eigenschaften sind. Da ein prozesshaftes Moment fehlt, bleibt die Konzeption paternalistisch, obwohl sie Kindern Freiräume gewähren möchte, in denen sie noch nicht alle Verantwortlichkeiten des Erwachsenenlebens tragen müssen. So kann beispielsweise die Entscheidung im Falle einer Scheidung, bei welchem Elternteil es leben möchte, unzweifelhaft zu einer schweren Belastung für ein Kind werden. Es mag durchaus sein, dass es den betroffenen Kindern Freiheitspielräume eröffnet, wenn sie von der Last dieser Entscheidung befreit werden. Jedoch läuft diese Konzeption Gefahr, verweigerte Mitbestimmung mit dem Verweis auf das kindliche Wohl zu verschleiern. Selbst wenn die von Familienrichter*in und Angehörigen

gefällte Entscheidung in einem solchen Sorgerechtsstreit dem Wohl des Kindes zuträglicher ist als die von ihm präferierte Option und das Kind an der Entscheidungslast schwer zu tragen hätte, werden ihm doch Partizipationsmöglichkeiten verwehrt. Es wird ihm nicht zugestanden, selbst zu entscheiden, welche Belastungen es tragen möchte.⁵ Macleods Vorstellungen von kindlicher Unschuld und der angeblichen kindlichen Fähigkeit zu unmittelbarer Gefühlsbindung sind zudem als romantisch-verklärend zu bezeichnen.

Wir können an dieser Stelle also festhalten, dass es berechtigte Einwände gegen eine Mängelkonzeption von Kindheit gibt, die elterlichen Paternalismus als notwendig und wünschenswert erachtet. Die Forderung danach, den Eigenwert der Lebensphase Kindheit anzuerkennen, eröffnet den Blick auf wertzuschätzende Eigenschaften, die davon abweichen, was als erwünschte Verhaltensweise Erwachsener gilt. Allerdings läuft diese Konzeption Gefahr, weiterbestehende restriktive Momente zu verschleiern. Im nächsten Schritt möchte ich vor diesem Hintergrund eine Position untersuchen, die das Selbstbestimmungsrecht der Kinder stärker betont.

3.2.3 Das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft

In einem viel stärkeren Sinne macht Joel Feinberg (1980) das Recht auf kindliche Selbstbestimmung stark. Kann hinsichtlich dieses Rechts paternalistische Behandlung von Kindern weiter gerechtfertigt werden? Zu allererst ist es notwendig zu klären, wie sich das Problem der kindlichen Selbstbestimmung präziser fassen lässt. Feinberg nimmt dazu eine Klassifizierung verschiedener Rechte vor. Die meisten Rechte haben Erwachsene und Kinder gemeinsam, z. B. das Recht auf körperliche Unversehrtheit. Feinberg bezeichnet diese als „A-C-rights“. Daneben gibt es sogenannte „A-rights“, also Rechte, über die nur Erwachsene verfügen, z. B. das Wahlrecht. Über „C-rights“ wiederum verfügen vor allem Kinder; Erwachsene hingegen nur in besonderen Ausnahmefällen wie beispielweise bei Behinderung. Sie resultie-

⁵ Dazu Isaiah Berlin (2006 [1969]): „Es ist eines zu sagen, daß zu meinem eigenen Wohl, das ich aus lauter Blindheit nicht erkenne, Zwang auf mich ausgeübt wird: dies kann mir unter Umständen wirklich zum Wohle gereichen; es kann sogar meinen Freiheitsspielraum vergrößern. Es ist aber etwas ganz anderes, in einem solchen Fall zu sagen, es würde gar kein Zwang auf mich ausgeübt, denn ich selbst würde es, ob mir das bewußt sei oder nicht, so wollen und sei also frei (oder ‚in Wirklichkeit‘ frei), während sich mein armer irdischer Körper und mein törichter Verstand heftig wehren und gegen jene kämpfen, die mir diesen wohlgemeinten Zwang auferlegen wollen.“ (Ebd.: 200) Ein Konzept positiver Freiheit läuft nach Berlin Gefahr, zur Legitimation sozialer Herrschaft missbraucht zu werden. Das Anliegen, Kindern in ihren ersten Lebensjahren einen weitgehenden Entfaltungsfreiraum zu gewähren, indem man sie vor Pflichten des Erwachsenenlebens schützt, kann gleichzeitig dazu führen, dass paternalistische Beziehungen verschleiert werden.

ren erstens aus der Abhängigkeit der Kinder, da diese noch nicht in der Lage sind, sich eigenständig zu versorgen. So können sie sich ohne fremde Hilfe schwerlich eigenständig ernähren oder sich um eine eigene Wohnmöglichkeit kümmern. Zweitens handelt es sich dabei um sogenannte „rights-in-trusts“⁶, die eigentlich Erwachsenenrechte sind, die aber bewahrt werden sollen bis die Kinder selbst Erwachsene sind. Diese Rechte können verletzt werden, indem Vorentscheidungen getroffen werden, bevor das Kind die Rechte selbst in Anspruch nehmen kann. Die Verletzung resultiert daraus, dass den Kindern, wenn sie autonome Erwachsene sind, bereits wichtige Schlüsseloptionen verschlossen sind. Wird Kindern beispielsweise ein bestimmter Bildungsweg verwehrt, kann dies später nur schwer revidiert werden. Feinberg spricht hier von einer Subklasse der „C-rights“, die er als „Recht auf eine offene Zukunft“ beschreibt.⁷ Dadurch ist allerdings nur die Form der Rechte beschrieben, nicht ihr Inhalt. Als Beispiele für „rights-in-trust“ führt Feinberg Religionsfreiheit, das Recht auf freie Meinungsäußerung bzw. freie politische Willensbildung an (ebd.: 125ff.). Durch „A-C-rights“ werden aktuelle kindliche Interessen geschützt. „Rights-in-trust“ schützen die Interessen des späteren Erwachsenen, zu dem sich das Kind entwickeln wird: „In any case, that adult does not exist yet, and perhaps he never will. But the child is potentially that adult, and it is the person whose autonomy must be protected now (in advance).“ (Ebd.: 127)

Um die zukünftige Freiheit von Kindern zu schützen, muss manchmal ihre gegenwärtige Freiheit eingeschränkt werden. Moralische Streitfälle resultieren demzufolge meistens daraus, dass die kindlichen „C-rights-in-trust“ in Konflikt mit „A-rights“ ihrer Eltern geraten. So können das Recht der Kinder auf freie Entwicklung und das Recht der Eltern auf ihre eigene Lebensweise oder ihre freie Religionsausübung miteinander kollidieren. Hinzu kommen die staatlichen Interessen wie die Erhaltung der Volksgesundheit oder das Interesse, mündige Bürger*innen zu erziehen, die ihr Wahlrecht angemessen wahrnehmen können. Hier entsteht also ein Spannungsfeld zwischen den Rechten der Kinder, der Eltern und dem im Staat repräsentierten Allgemeininteresse. Am stärksten tritt dieses Spannungsverhältnis, laut Feinberg, hinsichtlich des Konflikts zwischen dem Recht der Eltern auf freie Religionsausübung und dem Recht der Kinder auf eine offene Zukunft zu Tage. Da Kinder nicht in der Lage seien, ihre eigene Zukunft zu verteidigen, müsse der Staat diese Rolle übernehmen. Exemplarisch erläutert Feinberg dies an einem Urteil des U.S. Supreme Courts, das die Kinder eines Zeugen

⁶ Auf Deutsch bedeutet „rights in trust“ so viel wie „treuhänderische Rechte“.

⁷ Feinberg verwendet die Begriffe „rights-in-trust“, „anticipatory autonomy rights“ oder „right to an open future“, um diese Klasse von Rechten zu beschreiben.

Jehovahs davor bewahren sollte, religiöse Pamphlete auf der Straße zu verteilen. Ein Gericht in Kansas untersagte einer Amish Gemeinschaft, ihre Kinder vom staatlichen Schulunterricht fernzuhalten (ebd.: 128ff.). Eltern haben trotzdem eine privilegierte Möglichkeit, ihre Kinder zu beeinflussen und weltanschaulich zu prägen aufgrund der speziellen intimen Beziehung, die sie zu ihren Kindern pflegen. Aber sie müssen Einflüssen von außen tolerieren, damit gewährleistet ist, dass zukünftige Chancen auf selbstbestimmte Entwicklung nicht beschnitten werden. Das Erziehungsziel sollte darin bestehen, die Kinder mit möglichst vielen Fähigkeiten auszustatten, so dass sie später im Leben über möglichst viele Optionen verfügen, ihr Leben für sie angemessen und passend zu gestalten (ebd.: 133ff.).

Den möglichen Einwand, dass der Staat, der eingreift, um Kindern Optionen offen zu halten, selbst wiederum Optionen verschließt, versucht Feinberg folgendermaßen zu entkräften: Der Staat zielt erstens auf die Gleichheit aller Kinder ab und versucht, ihnen möglichst alle Optionen zu eröffnen. Zweitens sei nicht nachzuvollziehen, warum die Interessen der Eltern denen der Kinder vorzuziehen seien, wenn Neutralität unmöglich sei. Selbst die „rights-in-trust“ eines*einer Sechzehnjährigen, der*die von ihren Eltern legalerweise von der Schule genommen wird, würden schließlich verletzt. Der Staat sollte wiederum keine spezifischen weltanschaulichen Standpunkte geltend machen, wie Feinberg am Beispiel eines Vaters erläutert, dem das Sorgerecht für seinen Sohn aufgrund seines Lebensstils verweigert wurde (ebd.: 138f.). Sind solche staatlichen Eingriffe paternalistisch? Der Staat muss eingreifendes Handeln gegenüber Eltern stärker rechtfertigen als Eltern ein solches Verhalten gegenüber ihren Kindern. Das staatliche Handeln stellt immer einen Eingriff in das historisch lange gewachsene Recht der Eltern, ihre eigenen Kinder zu erziehen, dar.

Feinberg führt an dieser Stelle zwei Verwendungsweisen des Begriffs der Autonomie ein: Zum einen meint Autonomie die Fähigkeit, sich selbst zu regieren, was also eine graduelle Frage darstellt und zum anderen die souveräne Autorität, sich selbst zu regieren, die als solche absolut ist innerhalb der eigenen moralischen Grenzen. Der Begriff der Unabhängigkeit weist ebenfalls zwei verschiedene Bedeutungen auf: zum einen die de facto vorhandene Fähigkeit, sich selbst zu erhalten, das eigene Leben zu bestimmen und die Verantwortlichkeit für die eigenen Entscheidungen, also die Fähigkeit der Selbstbestimmung. Das Recht auf Selbstbestimmung definiert den staatlichen und gesetzlichen Rahmen, in dem eine Person als autonom gilt. Der staatliche Eingriff rekurriert darauf, dass das Recht auf Selbstbestimmung von Personen verletzt wird, die sich zukünftig zu Personen mit einem eben solchen Recht entwickeln werden, sobald sie über die entsprechende Fähigkeit auf Selbstbestimmung verfügen (ebd.: 142f.). Philosophisch ungeklärt ist die Frage, wonach sich das gute Leben einer Person be-

misst. Selbstverwirklichung spielt hierbei eine wichtige Rolle. Der Begriff der Selbstverwirklichung wird unterschiedlich interpretiert; doch steht er nach Feinberg immer in Verbindung mit der Entwicklung der eigenen Talente. Dabei gibt es verschiedene Wege, das Recht auf Selbstbestimmung zu begründen. Zum einen kann dieses Recht mit dem Gut der Selbstverwirklichung begründet werden. Niemand weiß besser als eine erwachsene Person, wo die eigenen Talente und Anlagen zu verorten sind. Ein*e Repräsentant*in oder ein Elternteil könnten hierrüber zu einem früheren Zeitpunkt nicht besser entscheiden. Das Recht auf Selbstbestimmung bzw. Autonomie ist also die Voraussetzung für Selbstverwirklichung (ebd.: 143f.). Nach John Stuart Mill mehrt sich das Wohlergehen eines*er Erwachsenen am besten dadurch, dass er*sie dieses nach den eigenen Vorstellungen verfolgen kann. Zentral in Mills Theorie sind die Förderung des menschlichen Wohlergehens und das Fernhalten von Schaden. Zwar wird das Recht auf Selbstbestimmung nicht in jedem Fall das Wohlergehen der betreffenden Person erhöhen, aber selbst wenn sich eine Person nachweislich selbst Schaden zufügt, ist es nicht erlaubt, in die Selbstbestimmungsrechte der Person einzugreifen. Entscheidend für die Frage nach der Begründung eines Rechtes der Kinder auf eine offene Zukunft ist das Verhältnis von Autonomie und persönlichem Wohlergehen. Selbstverständlich wird das Kind durch die jeweiligen Lebensumstände und durch die Erziehung geprägt. Die Entwicklung eigener Werte, Geschmäcker und Standards wird dadurch beeinflusst und ein Stück weit festgelegt. Allein dadurch, dass sie ihr eigenes Leben führen, nehmen Eltern Einfluss auf ihre Kinder. Diese unvermeidliche Einengung der Möglichkeiten muss nicht unbedingt das kindliche Recht auf Selbstbestimmung einschränken, wenn sie die aktuelle Zustimmung des Kindes hat. Allerdings ist es schwierig, diese Zustimmung einzuholen, da zu dem Zeitpunkt, an dem eine solche Prägung relevant ist, das Kind noch nicht selbst in der Lage ist, diese zu äußern oder zu verweigern (ebd.: 146). Das Paradox der kindlichen Selbstbestimmung stellt sich somit als infinites Regress dar: Soll eine Person ihr Leben selbst bestimmen und soll dieses als Produkt ihrer Selbstbestimmung gelten, setzt dies eine bereits entwickelte Persönlichkeit voraus, um eben diese Selbstbestimmung leisten zu können. Aber genau dieses Selbst kann die Person nicht selbst bestimmt haben. Die Eltern tragen also dazu bei, dass Kinder genau die Interessen entwickeln, von deren Entwicklung später ihr Wohl abhängt (ebd.: 147f.).

Darüber hinaus ist eine scharfe Trennung zwischen Erwachsenen und Kindern nicht haltbar. Viele „C-rights-in-trust“ entwickeln sich bereits in einem Alter von zehn oder elf zu „A-rights“. Bereits ein Neugeborenes verfügt über einen rudimentären Charakter. Zudem hat das Kind bereits angelegte Talente und Fähigkeiten. Die Fürsorge, die ihm zuteilwird, sorgt dafür, dass sich diese entwickeln. Durch frühes Lernen und Imitieren bilden sich erste Fähigkeiten

heraus. So wird beispielsweise eine bestimmte Sprache mit einem spezifischen Akzent erlernt. Nach Aristoteles ist ein Kind mit bestimmten Potentialen ausgestattet, die aber noch nicht verwirklicht sind. Wenn Eltern die zukünftige Autonomie und das Wohlergehen ihres Kindes fördern wollen, dann müssen sie all diese Anlagen berücksichtigen. Das Paradox der Selbstverwirklichung erweist sich somit als ein bloß vermeintliches, wenn berücksichtigt wird, dass das Kind zur Entwicklung seiner Selbst etwas beitragen kann. Jedes Selbst, das zur Entwicklung eines neuen Selbst beiträgt, ist sowohl Produkt der jeweiligen Umstände als auch der eigenen Schöpfung. Jeder Entwicklungsabschnitt des Kindes ist bedeutend für die Entwicklung des erwachsenen Selbst. Das erwachsene Selbst ist schließlich Produkt der eigenen Schöpfung, der Umweltbedingungen und komplexer Interaktion. Eine solche Entwicklung kann stattfinden, wenn Eltern die zukünftige Autonomie berücksichtigen. Die Idee eines Rechts auf eine offene Zukunft bzw. die Autonomierechte eines zukünftigen Selbst ermöglichen also, laut Feinberg, eine relativ widerspruchsfreie Konzeption von Selbstbestimmung. Eltern, die das Recht des Kindes auf eine offene Zukunft berücksichtigen, werden früh die sich abzeichnenden Neigungen des Kindes unterstützen und ihm die Möglichkeit geben, genau diese zu verwirklichen. So sei z. B. bei der Berufswahl das jeweilige Temperament des Kindes zu berücksichtigen:

Then if the child's future is left open as much as possible for his own finished self to determine, the fortunate adult that emerges will already have achieved, without paradox, a certain amount of self-fulfillment, a consequence in large part of his own already autonomous choices in promotion of his own natural preferences. (Ebd.: 151)

Nach Feinberg gilt es, Kindern vergleichbare Autonomierechte zuzugestehen wie Erwachsenen. Eingedenk der Tatsache, dass Kinder in vielerlei Hinsicht einer besonderen Unterstützung bedürfen, stehen Erziehungspersonen vor der besonderen Aufgabe, die zukünftige Autonomie der Kinder zu wahren, indem sie deren Neigungen und Talente⁸ unterstützen und keine irreversiblen Vorentscheidungen für ihre Zukunft treffen. Feinberg versucht also sein Konzept von Kindheit so zu anzulegen, dass darin das Paradox der Selbstbestimmung möglichst aufgehoben ist. Entsprechend formuliert er den Anspruch, Bedingungen zu benennen, die Selbstbestimmung ermöglichen ohne dabei auf heteronome Einflüsse zurückgreifen zu müssen. Eltern sollen die Talente und Fähigkeiten ihrer Kinder fördern und dabei keine Vorentscheidungen treffen, die irreversible Festlegungen für das spätere Leben der Kinder bedeuten. Eine

⁸ An dieser Stelle sei stärker als Feinberg selbst dies tut darauf hingewiesen, dass Neigungen oder Wünsche niemals unvermittelt sind; vielmehr sind diese durchdrungen von sozialen und psychologischen Einflüssen.

zentrale Rolle bei der Umsetzung dieser kindlichen Rechte spielt nach Feinberg der Staat, der das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft garantieren soll, wenn Eltern dieses verletzen.⁹

Paul Bou-Habib und Serena Olsaretti (2015) kritisieren an Feinbergs Annahmen, dass Fälle denkbar seien, in denen das Recht auf eine offene Zukunft mit der Autonomie der Kinder als Kinder in Widerspruch geraten kann. So könnten Eltern das introvertierte Verhalten ihres Kindes, das aus eigener Motivation keinerlei Anstrengungen unternimmt, möglichst viele Zukunftsoptionen zu erschließen oder die dafür notwendigen Sozialkontakte zu knüpfen, zum Anlass nehmen, es gegen seinen Willen zu entsprechenden Aktivitäten zu drängen (ebd.: 20). Damit Kinder ihre Autonomie als Kinder wahrnehmen können, ist es notwendig, dass Eltern sie so weit wie möglich mit für sie verständlichen Erklärungen und Informationen versorgen (ebd.: 30).

Proklamiert Feinberg das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft, legt er dieser Forderung eine Konzeption negativer Freiheit zugrunde, insofern Freiheit hier als bloße Abwesenheit von Hemmnissen, welche die Selbstverwirklichungschancen der späteren Erwachsenen behindern könnten, gedacht wird. Dazu Isaiah Berlin (2006 [1969]): „Freisein in diesem Sinne bedeutet für mich, daß ich von anderen nicht behelligt oder gestört werde. Je größer der Bereich der Ungestörtheit, desto größer meine Freiheit.“ (Ebd.: 203) Freiheit ist so gesehen immer eine Freiheit von etwas. Sie tritt allein als individuelle Freiheit auf. Die Verfechter*innen dieser Idee wie John Stuart Mill begründen dies damit, dass es unabdingbare Voraussetzung sowohl für die Entwicklung der persönlichen Fähigkeiten als auch für den gesellschaftlichen Fortschritt sei, dass alle ihr Leben jeweils gestalten können wie sie möchten (ebd.: 207). Genauso bestimmt sich das Recht der Kinder auf eine offene Zukunft nach Feinberg lediglich dadurch, dass die verantwortlichen erwachsenen Personen angehalten sind, keine Entscheidung für Kinder zu treffen, die später Hindernisse für die Verwirklichung von deren Wünschen darstellen könnten.

Gegen einen solchen negativen Begriff von Freiheit formuliert Charles Taylor (1992 [1988]) berechnigte Einwände:

Wir können im Rahmen einer Selbstverwirklichungskonzeption nicht sagen, daß jemand frei ist, wenn er überhaupt kein Bewußtsein von sich selbst hat, wenn er sich beispielsweise seines Potentials überhaupt nicht bewußt ist, wenn dessen Erfüllung für ihn niemals auch nur als Frage aufgetaucht ist oder wenn er von Furcht paralysiert wird, eine

⁹ Fraglich bleibt, ob das Recht diesen Anspruch tatsächlich einlösen kann. Die Klärung dieser Frage bedürfte einer umfangreichen Untersuchung, die im Rahmen dieser Arbeit nicht geleistet werden kann.

Norm zu verletzen, die er internalisiert hat, in der er sich aber nicht authentisch wieder-erkennt. (Ebd.: 121)

Um von kindlicher Autonomie sprechen zu können, ist es also nicht hinreichend, Kindern alle Möglichkeiten für die zukünftige Lebensgestaltung offen zu halten. Können wir tun und lassen, was immer wir möchten, ohne dabei mit äußeren Hindernissen konfrontiert zu sein, handeln wir dadurch noch nicht automatisch autonom. Nach Taylor gilt es, die Motivationen unseres Handelns zu unterscheiden. Handeln wir aus Furcht oder sind wir uns unserer Fähigkeiten gar nicht bewusst, ist gelingende Selbstverwirklichung von vorneherein vereitelt (ebd.: 124). So gesehen ist es also nicht nur entscheidend, welche Möglichkeiten Kindern in ihrem späteren Leben offenstehen, sondern auch welchen Lebensweg sie zu beschreiten in der Lage sind. Einem Kind, das sich seiner Fähigkeiten nie bewusst wird, weil es nie entsprechende Bestätigung und Ermunterung erfährt oder ihm aufgrund seiner sozialen Herkunft entsprechende Vorbilder fehlen, wird es schwerlich gelingen, seine vorhandenen Möglichkeiten, etwa eine akademische Laufbahn einzuschlagen, zu verwirklichen. „Dieser Auffassung zufolge sind wir nur in dem Maße frei, in dem wir tatsächlich über uns selbst und die Form unseres Lebens bestimmen. Der Freiheitsbegriff ist hier ein Verwirklichungsbegriff.“ (Ebd.: 121)

Auch Rahel Jaeggi (2005) knüpft an einen solchen Begriff positiver Freiheit an. Führt Taylor als das entscheidende Kriterium die Frage ein, wodurch Entscheidungen motiviert sind, so richtet Jaeggi ihre Aufmerksamkeit darauf, in welches Verhältnis ein Subjekt zu seinen Entscheidungen tritt. Freiheit bedeutet in diesem Sinne, Dinge zu tun, die wir uns selbst zuschreiben, die wir verantworten, mit denen wir uns identifizieren können oder – allgemeiner gefasst –, dass wir unser Leben als unser eigenes begreifen können. Autonom sein bedeutet so gesehen, über die Möglichkeit ungehinderter Selbst- und Weltaneignung zu verfügen (ebd.: 54). „Aneignung meint dabei ein Verhältnis der Durchdringung, der Assimilation, der Verinnerlichung, in dem das Angeeignete gleichzeitig gestaltet und formiert wird.“ (Ebd.: 57) Das bedeutet also, dass ein Subjekt die Dinge, von denen es umgeben ist, nicht nur übernimmt, sondern aktiv durchdringt. Gleichzeitig wirkt es damit gestaltend auf seine Umwelt ein. Nach Adorno spielt das Moment der Erfahrung¹⁰ in Bildungsprozessen eine entscheidende Rolle, um die Voraussetzungen für ein solches Selbst- und Weltverhältnis zu schaffen, das wiederum notwendig ist, um autonom entscheiden und handeln zu können.

Wir können somit festhalten, dass der Begriff der Freiheit voraussetzungsreich ist. Es genügt also nicht, dass wir die bloße Möglichkeit haben, so oder so zu entscheiden. Es ist ferner

¹⁰ Ich werde diesen Sachverhalt im Kapitel 3.3.3 näher erläutern.

von Bedeutung, wodurch unsere Entscheidungen motiviert sind und in welchem Verhältnis wir zu ihnen stehen.

3.3 Erziehung zur Autonomie – Dialektik von Anpassung und Widerstand

Machen die obigen Überlegungen, die zu dem Schluss führten, dass eine Konzeption, die Kinder als unmündige Wesen denkt, welche sich von außen angeleitet zu autonomen Erwachsenen entwickeln müssen, nicht haltbar ist, eine „Erziehung zur Autonomie“ obsolet? Ist es nicht widersprüchlich, Autonomie zum Erziehungsziel zu erklären? Theodor W. Adorno gibt darauf die zunächst kontraintuitive Antwort, dass das beständige Beschwören von Leitbildern gerade die Folge davon ist, dass die Frage nach dem „wozu“ der Erziehung nicht mehr selbstverständlich sei. Erziehung zur Mündigkeit bedeutet für Adorno demnach nicht, einer Person Fähigkeiten von außen zu vermitteln. An Leitbildern sei zu kritisieren, dass ihnen etwas Autoritäres und Heteronomes anhafte. Erziehung zu einem bestimmten Ziel hin widerspricht der Idee der Kantischen Autonomie. Erziehung bedeutet gerade nicht Menschenformung oder bloße Wissensvermittlung (Adorno; Becker 1971 [1966]:106f.). So schreibt Walter Benjamin (1977 [1928]) im „Programm eines proletarischen Kindertheaters“:

Weil im Kinderclub kein Leiter sich halten könnte, der irgendwo den echt bourgeois Versuch unternehmen wollte, unmittelbar als „sittliche Persönlichkeit“ auf Kinder zu wirken. (...) was zählt, ist einzig und allein die mittelbare Einwirkung des Leiters auf Kinder durch Stoffe, Aufgaben, Veranstaltungen. (Ebd.: 765)

Das Konzept einer Erziehung zur Autonomie wäre also im Sinne einer Erziehung denkbar, die in erster Linie auf Zurückhaltung basiert, die das Unerwartete und Nicht-Verfügbare zulässt (Rothe 2010: 331f.). Den Erziehungspersonen kommt die Aufgabe zu, die kindlichen Gesten und Signale zu beobachten und daraus Stoffe und Aufgaben zu entwickeln, die gewissermaßen einen Rahmen bilden, der es den Kindern in einem Kinderkollektiv ermöglicht, sich durch Interaktion und insbesondere Spiel gegenseitig zu ergänzen und zu korrigieren (Benjamin (1977 [1928]): 765ff.).¹¹ Welcher Begriff von Autonomie liegt einer solchen Konzeption von Erziehung zugrunde?

¹¹ Rothe betont, dass durch Beobachtung keine Regulierung kindlichen Verhaltens stattfinden soll, die auf Selbstdisziplinierung der Kinder abzielt. Vielmehr handelt es sich dabei um eine „Geste des Lassens“ (Rothe 2010: 346f.).

3.3.1 Individuelle Autonomie und gesellschaftliche Freiheit

Für Adorno ist die Frage nach dem Verhältnis von Erziehung und Autonomie eine, die über bildungs- und erziehungstheoretische Debatten hinausweist. Adornos Ausführungen zielen auf Sozialisationsbedingungen, die eine Verwirklichung von Autonomie möglich machen; diese wiederum stehen in einem Vermittungsverhältnis zu gesellschaftlichen Verhältnissen.

Um diesen Ansatz verständlicher zu machen, möchte ich an dieser Stelle skizzenhaft darstellen, wie Adorno das Verhältnis zwischen der Freiheit des Einzelnen und gesellschaftlichen Strukturen konzeptualisiert. Adornos Ausführungen durchzieht dabei ein gewisses Spannungsverhältnis. An einigen Stellen erregt seine Argumentation den Anschein als sei Freiheit in der gegenwärtigen Gesellschaft völlig nivelliert; so verweist er auf das allumfassende Tauschprinzip: „Der Prozess der Verselbstständigung des Individuums, Funktion der Tauschgesellschaft, terminiert in dessen Abschaffung durch Integration.“ (Adorno 1970 [1966]: 259)]. An anderer Stelle wird einer solchen Interpretation explizit widersprochen: „Wird Willensfreiheit schlechterdings geleugnet, so werden die Menschen ohne Vorbehalt auf die Normalform des Warencharakters ihrer Arbeit im entfalteten Kapitalismus gebracht.“ (Ebd.: 261) Hier soll eine Lesart stark gemacht werden, die ein paradoxales Verhältnis von Freiheit und Unfreiheit skizziert, das in einem direkten Bezug steht zu den Erfahrungen und Interessen der einzelnen Subjekte.

Adorno konzeptualisiert den Begriff der Freiheit als negativen und dialektischen Begriff. Freiheit muss demnach erst hergestellt werden; ist mehr eine Tendenz als eine Begebenheit und kann somit nicht positiv bestimmt werden. Adorno bezeichnet sie als ein aus dem „Bann Heraustreten oder sich Herausarbeiten (...).“ (Adorno 2001 [1964/65]: 244). Ich werde an dieser Stelle weder Adornos Geschichtsphilosophie noch seine Gesellschaftstheorie in Gänze aufgreifen. Ich möchte lediglich aus Adornos Überlegungen zu den Begriffen der Freiheit und der Autonomie einige Hinweise aufnehmen und deren Anschlussfähigkeit für diese Arbeit diskutieren.

Adorno benennt es als die zentrale Schwierigkeit einer auf Kant rekurrierenden Freiheitslehre, dass ein friedliches Zusammenleben von Menschen ohne einen Begriff von Freiheit nicht möglich ist. Damit Vergesellschaftung gelingen kann, muss Freiheit immer schon vorhanden sein; gleichzeitig kann sie nicht als etwas unmittelbar Vorfindliches gedacht werden. Anders formuliert, ist Freiheit gegenwärtig erfahrbar als im ganzen geschichtlichen Verlauf noch nicht verwirklicht. Nach Adorno gelte es daher zwischen der Annahme des Nichtseins

der Freiheit und dem doch auf sie Verwiesensein, weil Gesellschaft ohne Freiheit nicht zu denken ist, eine Vermittlung herzustellen (ebd.: 244f.).

Die Frage, ob sich Freiheit, Autonomie oder Vernunft in der Geschichte verwirklicht haben, lässt sich nicht beantworten ohne das Spannungsverhältnis von Besonderem und Allgemeinen zu berücksichtigen. Adorno verdeutlicht dies am Beispiel der Vernunft. Diese bemisst sich darin, inwieweit sie sich auf das Leid und die Interessen des einzelnen Individuums zu beziehen vermag, ohne dass sie jedoch bei der Verwirklichung partikularer Einzelinteressen stehen bleibt:

Nur soweit, wie die Interessen und Bedürfnisse der Einzelnen, sei es in geschichtlichen Phasen zu dem Ihren kommen oder, wenigstens der Tendenz der Geschichte nach, in zunehmenden Maß befriedigt werden, nur soweit wird man von Vernünftigkeit der Geschichte reden können. (Ebd.: 62).

Selbstverständlich bleibt auch eine rein partikularistische Auffassung von Vernunft defizitär. Adorno sieht hier eine bislang ungelöste, aber höchst dringliche Frage nach dem Verhältnis des Einzelinteresses, das für sich genommen partikular bleibt, und dem Allgemeinen, das sich von den Interessen der einzelnen Individuen abzulösen droht und abstrakt geworden selbst als Einzelinteresse der Totalität bezeichnet werden muss (ebd.: 67f.). Ähnliche Überlegungen stellt Adorno für den Begriff der Freiheit an:

Der Begriff der Freiheit hat seinen Sinn zunächst einmal nur, soweit darunter verstanden wird die individuelle Freiheit, die Freiheit des Einzelnen, aus sich heraus, selbstverantwortlich zu handeln und sich zu entscheiden, – soweit das nicht, wie bei Kant in der Rechtsphilosophie exemplarisch ausgeführt ist, die Freiheit anderer, die Freiheit seiner Mitmenschen verletzt. (Ebd.: 124)

Die Tatsache, dass die modernen westlichen Gesellschaften dem Individuum einen besonderen Stellenwert beimessen, ermöglicht ein besonderes Maß an Freiheit im Gegensatz beispielsweise zur antiken Sklavenhaltergesellschaft (ebd.: 126). Zwar kann von der Freiheit des Einzelnen nicht unabhängig von seinen materiellen Bedingungen die Rede sein. So hat es „(...) etwas Hohles und Törichtes (...), Menschen, die von der Not und Dürftigkeit des Alltags völlig beherrscht werden (...) zuzumuten, sie sollten ihre Individualität entfalten (...)“. (Ebd.: 126). Jedoch verfügen auch Menschen in prekären Verhältnissen zumindest über so etwas wie formale Gleichheit. In der neueren Geschichte tritt also das Individuum erst hervor. Gleichzeitig gilt das Individuum in der bürgerlichen Gesellschaft von Anfang an als etwas zu Sozialisierendes. Es hat eine Anpassung an die jeweiligen bürgerlichen Normen zu leisten.

Adorno weist an weiteren Stellen auf das Vermittungsverhältnis zwischen dem einzelnen Subjekt und den gesellschaftlichen Strukturen hin:

(...) vermittelt durch die von der analytischen Psychologie so genannte „Realitätsprüfung“ gehen in die mit Willen und Freiheit designierten Entscheidungen ungezählte Momente der auswendigen, zumal gesellschaftlichen Realität ein; wenn der Begriff des Vernunftmäßigen im Willen überhaupt etwas sagen soll, so bezieht er sich eben darauf, so eigensinnig Kant das auch bestreitet. (Adorno 1970 [1966]: 212)

So gelingt es, gegen den Kantischen Begriff des autonomen Willens einen Freiheitsbegriff zu formulieren, welcher die sozialen Bedingungen der Freiheit in den Blick nimmt. Gleichzeitig wendet sich Adorno gegen eine Konzeption, die gleich der Hegelschen die Allgemeinheit der gesellschaftlichen Institutionen überbetont. Freiheit kann immer nur die Freiheit der einzelnen Subjekte sein. Ein Begriff von Freiheit muss also in Rückkoppelung an die Erfahrung der einzelnen gesellschaftlichen Akteur*innen in ihren jeweiligen Praxiszusammenhängen formuliert werden. Wie ist dieses Vermittungsverhältnis zwischen Freiheit und Unfreiheit, dem Besonderen des Individuums und dem gesellschaftlichen Allgemeinen zu denken? Beide Prinzipien sind miteinander verknüpft: Ohne Momente von Freiheit könnte organisierte Gesellschaft – wie bereits erwähnt – nicht bestehen (ebd.: 217). Das Prinzip der Individualität ist wiederum selbst ein historisches und gesellschaftliches. Es ist „(...) sowohl Produkt des Drucks wie das Kraftzentrum, das ihm widersteht.“ (Ebd.: 279). Die Freiheit des Individuums ragt über die gesellschaftlichen Zusammenhänge hinaus, reproduziert sie aber gleichzeitig:

Was Freiheit produzierte, schlägt in Unfreiheit um. Frei war das Individuum als wirtschaftendes Subjekt, soweit vom ökonomischen System Autonomie gefordert wurde, damit es funktioniere. Damit ist seine Autonomie im Ursprung schon potentiell verneint. Die Freiheit, auf die es pochte, war, wie Hegel zuerst durchschaute, auch ein Negatives, Hohn auf die wahre; Ausdruck der Kontingenz des gesellschaftlichen Schicksals eines jeden Einzelnen. Die reale Notwendigkeit in der Freiheit, die sich zu behaupten und, wie die ultraliberale Ideologie es pries, mit den Ellenbogen sich durchzusetzen hatte, war Deckbild der totalen gesellschaftlichen Notwendigkeit, die den Einzelnen zur *ruggedness* zwingt, damit er überlebe. (Ebd.: 259).

Ein Begriff von Freiheit, der die Beschränkung von Autonomie in der gegenwärtigen Gesellschaft nicht reflektiert, delegiert das Scheitern am eigenen Freiheitsanspruch in die Verantwortung des Individuums und verhindert damit gleichzeitig eine Einsicht in die eigene Unfreiheit (ebd. 220f.). Zugleich darf diese Einsicht nicht dazu führen, die Realisierbarkeit von Freiheit zu negieren. In der Gesellschaft herrscht folglich nicht eine Illusion von Autonomie

vor, sondern es ist die Autonomie selbst, welche die Gesellschaft am Funktionieren erhält (Adorno 2001 [1964/65]: 128).¹²

Worin liegt nun das Interesse der Subjekte, frei zu sein, begründet? Der Mensch lässt sich nicht auf seine Bestimmung als bloßes Naturwesen reduzieren. Diese Weigerung schlägt sich nieder in den großen Anstrengungen der Menschheit, die innere und äußere Natur zu beherrschen (ebd.: 289). Gleichzeitig bezeichnen Adorno und Horkheimer die Angst vor den Naturgewalten als den gemeinsamen Ursprung von Mythos und Aufklärung, die gleichsam die Natur einhegen und beherrschbar machen möchten, wenn auch mit unterschiedlichen Mitteln (Horkheimer; Adorno 1969 [1947]: 21). Da die Beherrschung der äußeren Natur jedoch nur zu leisten ist durch die Verdrängung der eigenen Wünsche und Bedürfnisse, entspinnt sich hier eine enge Verknüpfung von Freiheit und Anpassung, die nach Adorno und Horkheimer den tragenden Antagonismus der bürgerlichen Gesellschaft darstellt (ebd.: 61). So zeichnet sich das Ethos der modernen Arbeitswelt durch die Werte der Freiheit aus: Unabhängigkeit, Selbstständigkeit, Initiative zeigen. Gleichzeitig ist das Individuum jedoch in einen heteronomen gesellschaftlichen Zusammenhang eingebunden. Der*die Arbeitnehmer*in soll Eigeninitiative ergreifen. Keinesfalls soll er*sie sich jedoch aufmüpfig gegenüber Vorgesetzten betragen. Es wird Anpasstheit gefordert und gleichzeitig die Fähigkeit, sich rücksichtslos durchzusetzen und zu behaupten. Wobei die Dialektik dieser Anforderung Adorno zufolge darin besteht, dass gerade die Gewaltsamkeit des sich Durchboxens als angepasst gilt (Adorno 2001 [1964/65]: 292f.). Die Widersprüche des Freiheitsbegriffs, die Adorno herausstellt, sind also in den realen gesellschaftlichen Verhältnissen begründet (ebd.: 302f.).

Adorno formuliert einen dialektischen Begriff von Autonomie: Die Kategorie der Individualität selbst ist historisch und gesellschaftlich. So ist der große Stellenwert des einzelnen Individuums eine Errungenschaft moderner westlicher Gesellschaften. Ein gewisses Maß an Freiheit ist darüber hinaus notwendig, um gesellschaftliche Kohäsion und Organisation aufrechtzuerhalten. Die gesellschaftlichen Strukturen wiederum beschneiden die Freiheit der Menschen. Sie wirken in Form von „Realitätsprüfungen“ auf diese ein. Die Freiheit der Individuen reproduziert die gesellschaftlichen Strukturen und gleichzeitig übersteigt diese das gesellschaftliche Allgemeine und trägt damit Widerstandpotential in sich. Autonomie ist nach Adorno unter gegenwärtigen Bedingungen nur als beschädigte zu denken.

Adornos Ausführungen können wir den Hinweis entnehmen, dass die konkrete Verwirklichung der Norm der Autonomie nicht unabhängig von der jeweiligen historischen Konstellation

¹² Vgl. hierzu auch Ritsert (2007): 112ff.

tion gedacht werden kann. Freilich beruht diese auf einem komplexen Gefüge aus Interaktionen, Institutionen und der ökonomischen, sozialen und kulturellen Struktur einer Gesellschaft. Eine heutige Untersuchung kindlicher Autonomie muss den Strukturwandel der vielfältigen Bereiche der Gesellschaft hinreichend berücksichtigen.

3.3.2 Mündigkeit und Anpassung

Der Sozialisationsprozess kann also nicht losgelöst von den gesellschaftlichen Strukturen gedacht werden. Gerade seine pessimistische Prognose hinsichtlich der Veränderbarkeit dieser, bewegt Adorno dazu, die psychologischen und sozialisatorischen Prozesse, in die das einzelne Subjekt eingebunden ist, zum Ausgang des Versuchs zu machen, eine Wiederholung von Auschwitz zu verhindern (Adorno 1977 [1967]: 675f.). Autonomie und Mündigkeit sind dabei als die Prinzipien zu denken, welche der Barbarei entgegenstehen, also demjenigen gesellschaftlichen Zustand, in dem die Subjekte hinter den Stand der Zivilisation zurückfallen, den sie selbst erschufen (Adorno; Becker 1971 [1968]: 120).

Eine Erziehung, die einem solchem Anspruch gerecht werden will, weist zwangsläufig ein Spannungsverhältnis auf. Mündigkeit setzt Bewusstmachung und Rationalität voraus. Ein entscheidender Teil der Rationalität ist die Realitätsprüfung. Diese wiederum enthält immer ein Moment der Anpassung. Erziehung kann sich daher dem Auftrag, Menschen zu befähigen, sich in der Gesellschaft zurechtzufinden, nicht entziehen. Jedoch darf sie keinesfalls dabei stehen bleiben. Die Herausforderung der Erziehung besteht darin, individuelle und gesellschaftliche Prinzipien sowie Anpassung und Widerstand miteinander zu verbinden (Adorno 1971 [1966]: 109). Anpassung soll die menschliche Natur bändigen und damit das Überleben sichern. Gleichzeitig gilt es, das Natürliche im Widerstand gegen die menschengemachte Ordnung zu erretten. Eine Erziehung zur Mündigkeit hat eben dieses Spannungsverhältnis aufrechtzuerhalten: „Ist jene Spannung einmal zergangen, so wird Anpassung allherrschend.“ (Adorno 1972 [1959]: 95) Bei Kindern und Jugendlichen sei oftmals ein überwertiger Realismus zu beobachten, diagnostiziert Adorno seiner Zeit. Die gesamte Umwelt ist auf Anpassung ausgerichtet. Die Überwindung dieses überwertigen Realismus sei ein wichtiges Bildungsziel (Adorno 1971 [1966]: 110), da gerade in den kultivierenden Momenten der Bildung Repressives enthalten sei, das Ohnmacht produziert. Der Druck, den Anpassung auf die Subjekte ausübt, ruft also hervor, was Kultur zügeln wollte: Aggression (Adorno; Becker 1971 [1968]: 122). Eine Erziehung, die ferner auf Disziplin und Härte abzielt und das Ertragen-

Können verklärt, fördert Indifferenz gegenüber Schmerz; sei es der eigene oder der der anderen. Der Ausweg läge in einer Sozialisation, die weniger Verdrängung einfordert. Wer die Angst zulässt, die er*sie empfindet, muss sie nicht ins Unbewusste abdrängen (Adorno 1977 [1967]: 682f.). Dieses Spannungsverhältnis, das für Bildung kennzeichnend ist, entspringt nach Adorno den der Gesellschaft inhärenten Widerspruchstendenzen. Kultur möchte diese heilen und scheitert daran notwendig (ebd.: 96). Die bestehende Gesellschaft fördert also nach Adorno Mitmachen und Nichtindividuation. Allerdings kann Individualität nicht durch eine einseitige Besinnung auf das, auf sein Eigeninteresse beharrende, Individuum errettet werden. Adorno wählt eine etwas kryptische Formulierung, um dies zu verdeutlichen: Individualität bilde sich durch die „Erfahrung des Nicht-Ichs am Anderen“ (Adorno 1971 [1966]: 118). Individualität bedarf also der Erfahrung, auf ein Gegenüber verwiesen zu sein. Soll Erziehung gelingen, muss sie demnach beständig die unauflösbare Spannung reflektieren zwischen der Aufgabe, Individualität zu fördern und gleichzeitig Menschen zu befähigen, gesellschaftliche Aufgaben und Funktionen zu übernehmen (ebd.: 118f.).

Im Bildungsbegriff ist zwar das Autonomieversprechen immer schon aufgehoben; solange jedoch die realen Voraussetzungen dafür fehlen, werde dieses nur „ideologisch konserviert“ (Adorno 1972 [1959]: 101). Bildung, in der jegliches Moment von Selbstbestimmung verlustig gegangen ist, wird zur Halbbildung. „Alles ist von den Maschen der Vergesellschaftung eingefangen, nichts mehr ungeformte Natur (...).“ (Ebd.: 93f.) Eine fehlende Reflexion auf diese Form der Gesellschaftlichkeit der Bildung ist nach Adorno selbst Kennzeichen der Halbbildung. Das Bildungsideal der gegenwärtigen Gesellschaft verweist zwar auf die Möglichkeit realer Autonomie, unterminiert diese aber gleichzeitig (ebd.: 103). Halbbildung dient der bloßen Qualifikation, die notwendig ist um den eigenen Lebensunterhalt zu bestreiten. Dies ist jedoch wiederum Voraussetzung eines selbstbestimmten Lebens. Zugespitzt formuliert, ließe sich nach Adorno Halbbildung inhaltlich als defizitäre Form von Bildung kritisieren. Darüber hinaus erscheinen gesellschaftliche Strukturen fragwürdig, die eine durch Halbbildung zu erlangende Qualifizierung abfordern, um die materiellen Bedingungen zu sichern, welche die Voraussetzung für ein selbstbestimmtes Leben darstellen. Bildung bezeichnet Adorno demgegenüber als etwas, das sich nicht einfach erwerben lässt. Sie bedarf immer zusätzlich des Moments der Erfahrung:

Erfahrung, die Kontinuität des Bewusstseins, in der das Nichtgegenwärtige dauert, in der Übung und Assoziation im je Einzelnen Tradition zu stiften, wird ersetzt durch die punktuelle, unverbundene, auswechselbare und ephemere Informiertheit, der schon an-

zumerken ist, daß sie im nächsten Augenblick durch andere Informationen weggewischt wird. (Ebd.: 115)

3.3.3 Erfahrungsfähigkeit

So beklagt Adorno den Verlust von Ausdrucksfähigkeit und künstlerischer Erfahrung. Die Institutionalisierung dieser Erfahrungsbereiche führt zu einem Verlust der Tiefe der Erfahrung (Adorno 1971 [1966]: 112). Bildung bedarf dagegen des Moments des Spontanen. Ähnliches beschreibt Adorno im Hinblick auf das Verhältnis von Kunstwerk und „Naturschönem“. Als der Begriff der Freiheit in die Ästhetik Einzug nahm, fanden laut Adorno die Momente des Natürlichen und Spontanen, die nicht der Konzeption des autonomen Subjekts zuzuschreiben sind, keine Beachtung mehr: „Die Wahrheit solcher Freiheit für es ist aber zugleich Unwahrheit: Unfreiheit fürs Andere.“ (Adorno 1970: 98) Dem „Anderen“ Raum zu geben, bedeutet all das zu beachten, was nicht Teil der herkömmlichen Kategorien, Schemata oder der Normalität ist. Für die Vermittlung von Bildung bedeutet dies, nicht bloß das Denken im Sinne eines formallogischen Ablaufs zu schulen, sondern ebenso eine Erkenntnisweise zu fördern, die sich nicht in einem Bildungskanon satzungsmäßig festhalten lässt (Adorno 1971 [1966]: 116). Adorno wählt oftmals Beispiele aus der Musik, um dies zu veranschaulichen:

(...) musikalische Erfahrung in der frühen Kindheit macht man, wenn man im Schlafzimmer liegt, schlafen soll und mit weitaufgesperrten Ohren unerlaubt hört, wie im Musikzimmer eine Beethoven-Sonate für Klavier und Violine gespielt wird. Wird einem aber diese Erfahrung in einem schon gleichsam selber wieder geregelten Prozeß beigebracht, dann erhebt sich die Frage, ob er dieselbe Tiefe der Erfahrungsschicht erreicht. (Ebd.: 112)

Man mag dieses Beispiel kritikwürdig finden, denn selbstverständlich impliziert es den bürgerlichen akademischen Haushalt, in dem der Bildungskanon beherrscht wird und in dem das gemeinsame Musizieren zum sprichwörtlich guten Ton zählt. Jedoch führt die geschilderte Szene sehr anschaulich vor Augen, dass eine Aneignung von Wissen und Fähigkeiten, die über deren bloßen Erwerb hinausgehen soll, der Momente des Spontanen und Unreglementierten bedarf. Wird hingegen in der Schule der Lehrplan abgearbeitet, ist die Gefahr groß, dass die Inhalte bloß äußerlich bleiben und als fremd erlebt werden. Die Möglichkeit, auf etwas Unbekanntes zu stoßen, neugierig zu werden und den Gegenstand auf eine je eigene Art und Weise zu erschließen, bleibt verweigert. Allerdings ist das Phänomen einer solchen Ent-

fremdung keine bloße Frage der Organisation von Bildung, sondern eine gesellschaftliche Frage (ebd. 113). Um die sozialen Voraussetzungen für Erfahrungsfähigkeit zu schaffen, müssten die Verdrängungsmechanismen und Reaktionsbildungen abgebaut werden, welche Erfahrung beständig verhindern. Das Ressentiment wird dem Differenzierten, Nicht-Schematischen vorgezogen, solange reale soziale Ängste, beispielsweise vor sozialem Abstieg, verdrängt und unreflektiert bleiben (ebd.: 115).

Es gilt an dieser Stelle festzuhalten, dass den verschiedenen Antworten auf die Frage nach der kindlichen Autonomie unterschiedliche Autonomie- und Freiheitsbegriffe zugrunde liegen. Für Schapiro, Macleod und Feinberg ist die Frage nach dem moralischen Status von Kindern an das individuelle Vermögen und die individuellen Möglichkeiten von Subjekten geknüpft. Adorno weist dem Begriff der Autonomie eine zusätzliche gesellschaftliche Dimension zu. Sie setzt zum einen eine Emanzipation von gesellschaftlichen Verhältnissen voraus, in denen Menschen unfrei sind. Zum anderen gilt ihm Autonomie als das einzige Prinzip, welches Auschwitz entgegenzusetzen sei (Adorno 1977 [1967]: 679). Dieses Spannungsverhältnis spiegelt sich in seinem Bildungs- und Erziehungsbegriff wieder. Der Prozess der Sozialisation enthält notwendig Momente der Anpassung, denn diese sind überlebensnotwendig. Die Möglichkeit einer Erziehung nach Auschwitz besteht jedoch gerade darin, die Entfaltung von Reflexions- und Erfahrungsfähigkeit sowie der Fähigkeit zum Widerstand und „Nicht-Mitmachen“ zu gewähren.

3.4 Autonomie und Intersubjektivität

Die Auseinandersetzung mit Adornos Idee einer „Erziehung nach Auschwitz“ zeigt, dass sich kindliche Autonomie immer innerhalb bestimmter gesellschaftlicher Strukturen realisiert, woraus sich die Notwendigkeit einer Rekonstruktion der je historischen Konstituierungsweisen kindlicher Autonomie ableiten lässt. Im Folgenden möchte ich diesen Gedanken weiter ergänzen durch einige sozialisationstheoretische Überlegungen, die eine intersubjektivitätstheoretisch informierte Konzeption von (kindlicher) Autonomie nahelegen, welche von der Idee eines unabhängigen, sich selbst vollständig transparenten Subjekts Abschied nimmt. Identifikation und Kreativität entfalten sich immer im Kontext zwischenmenschlicher, generationaler und institutioneller Verflechtungen (Schweizer 2007: 31). Das Subjekt ist Produkt von Prozessen sozialer Interaktion. Die Bedingungen, die Autonomie einschränken, nämlich das Eingebundensein in eine immer schon vorstrukturierte und für das Individuum nie voll-

ständig transparente Lebenswelt sowie die Kräfte des Unbewussten, sind gleichzeitig Möglichkeitsbedingungen der Autonomie.

Nach Peter L. Berger und Thomas Luckmann (2009 [1969]) bildet sich Identität durch die Identifizierung mit signifikanten Anderen, den ersten und engsten Bezugspersonen des Kindes. Der signifikante Andere repräsentiert für das Kind dabei die objektive Wirklichkeit der Gesellschaft. Identifikation mit diesem führt zur Internalisierung von dessen Rollen und Einstellungen: „Der Mensch wird, was seine signifikanten Anderen in ihn hineingelegt haben.“ (Ebd.: 142) In diesem Prozess gewinnt das Kind eine eigene Identität. Mead unterscheidet zwischen zwei Anteilen des Selbst, dem „Ich“ und dem „Mich“. Nach Honneth bezeichnet der Begriff des „Ichs“ im Sinne Meads Ähnliches wie der Begriff des „Unbewussten“ in der Psychoanalyse: jene Persönlichkeitsinstanz, der alle Reaktionen und kreativen Handlungsimpulse entspringen, die aber als solche dem Bewusstsein nie ganz transparent sind. Das „Mich“ entsteht im Prozess der Selbstreflexion. Indem das Subjekt sich selbst gewissermaßen mit den Augen der symbolisch repräsentierten Anderen betrachtet, wird es sich selbst zum Objekt (Mead 1980: 241ff.; Honneth 1993: 156). Diese aus dem Unbewussten drängenden, sich affektiv äussernden Handlungsimpulse und der bewusste, sprachlich vermittelte Nachvollzug des so Erlebten stehen in einem spannungsvollen Verhältnis zueinander:

(...) um nämlich den affektiv repräsentierten Forderungen seines Unbewußten gerecht zu werden, muß es [das Subjekt] mit den Kräften des Bewußtseins seinen sozialen Handlungsspielraum so zu erweitern versuchen, daß es sich als einzigartige Persönlichkeit intersubjektiv zur Darstellung bringen kann. (Honneth 1993: 156)

Die jeweils individuelle Persönlichkeit, die in der Interaktion mit anderen in Erscheinung tritt, ergibt sich aus einem Zusammenspiel von Anforderungen unbewusster Triebkräfte und deren sprachlich vermittelter Reflexion, welche auf die Schaffung der entsprechenden Möglichkeitsspielräume abzielt, die für deren Realisierung notwendig sind. Triebe sind jedoch nicht vorsozial. Das Charakteristikum dieser unbewussten Triebkräfte ist, dass sie über einen sinnlich-körperlichen Kern verfügen. Sie sind jedoch gleichzeitig geschichtlich, da sie sich immer in sozialen Kontexten und Interaktionen realisieren (Görlich; Lorenzer 1980: 312; 345ff.). Autonomie darf also nicht als Gegenteil von Dependenz gedacht werden. In der Interaktion mit anderen gewinnen wir die Identität, die uns den Möglichkeitsraum für autonomes Handeln eröffnet. Dass Kinder im Besonderen auf ihre (erwachsenen) Mitmenschen angewiesen sind, ist unbestritten. Abhängigkeit stellt jedoch kein bloßes Charakteristikum von Kindern dar, das deren Unmündigkeit begründet, sondern ist die Voraussetzung jeglicher Identität. Das aufei-

ander Angewiesensein der Menschen und ihre Autonomie sind somit unauflöslich miteinander verklammert.¹³ Die Anforderung der Herausbildung einer autonomen Persönlichkeit, die frei von äußerlichen Einflüssen und unbewussten Neigungen handelt, erweist sich so gesehen weder als realisierbar noch als wünschenswert. Ferner bedürfen Kinder zweifelsohne der Unterstützung, um das Vermögen herauszubilden, in ein solch reflektiertes Verhältnis zu ihren Handlungsimpulsen treten zu können. Allerdings unterscheiden sie sich darin nur graduell von älteren Personen.

3.5 Zwischenfazit I

Was können wir an dieser Stelle für die weitere Erörterung festhalten? Wenden wir uns zunächst der Frage zu, ob zwischen dem Status von Kindern und Erwachsenen ein kategorialer Unterschied besteht. Aus einer philosophischen Perspektive ist eine solche Differenzierung nicht zu halten. Zweifelsohne bedürfen Kinder in vielerlei Hinsicht mehr Unterstützung als viele Erwachsene. Jedoch darf Unterstützung keine unveränderliche Festlegung ihrer zukünftigen Lebenswege bedeuten. Kindern mehr Selbstständigkeit zuzugestehen bedeutet also in allererster Linie, vorhandene kindliche Autonomie anzuerkennen. Allerdings greift die Frage nach Autonomie zu kurz, wenn sie auf eine bloß individualistisch verstandene Konzeption abzielt. Die Autonomie der einzelnen Subjekte ist im Verhältnis zu sehen zu den komplexen Interaktionen, in die sie eingebunden sind und zu den Institutionen und sozialen Strukturen, in denen sich diese bewegen. So gesehen stellt es eine historische und gesellschaftliche Aufgabe dar, sowohl kindliche als auch erwachsene Autonomie zu verwirklichen.

Die kritische Auseinandersetzung mit Tamar Schapiros Position zeigt, dass eine strenge Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen nicht haltbar ist. Schapiros Unterscheidung gründet in der Annahme, dass Kinder noch nicht in der Lage seien, Entscheidungen zu treffen, die im starken Sinne ihre eigenen seien. Kinder könnten noch nicht im vollen Umfang als Autor*innen ihrer eigenen Handlungen bezeichnet werden, da ihr Wille und ihre Entscheidungen weitestgehend von ihren Neigungen und Impulsen geleitet würden. Erwachsenwerden konzipiert Schapiro als Prozess der Loslösung von natürlichen Antrieben. Daraus zieht sie die

¹³ So lässt sich eine Entgegensetzung von Autonomie und Fürsorgebedürfnis, wie sie beispielsweise Barbara Arneil (2002) vornimmt, auflösen: „If we begin with children, as children, and not constructed reflections of an adult citizen, the central issue that we are faced with, therefore, is not authority, status, and rights (as we find in liberal theory), but ‘care’.” (Ebd.: 89) Fürsorge und Eingebundensein in soziale Beziehungen sind die Voraussetzungen dafür, autonom handeln und Rechte wahrnehmen zu können und stellen keine Alternative dazu dar.

Schlussfolgerung, dass Kinder noch nicht der Status autonomer Subjekte zuzuschreiben sei. Erinnern wir uns, dass Adorno gerade dem kultivierenden Moment von Erziehung und Bildung ein repressives Moment zuschreibt, wenn das Spannungsverhältnis zwischen notwendiger Anpassung an gesellschaftliche Erfordernisse und der Widerständigkeit gegen menschengemachte Ordnung verloren geht.

Gegen eine solche Mangelkonzeption von Kindheit beziehen Macleod und Feinberg Position. Macleods Ausführungen machen deutlich, dass es von Bedeutung ist, Eigenschaften und Fertigkeiten der Kinder, wie beispielsweise ihre besondere Fantasiefähigkeit, gleichberechtigt anzuerkennen. Zudem bedarf Autonomie der Freiräume, die geschaffen werden müssen. Allerdings begründet Macleod keine hinreichende Konzeption kindlicher Autonomie.

Joel Feinbergs Ansatz kann hier als weiterführend bezeichnet werden. Beachten Eltern das Recht ihrer Kinder auf eine offene Zukunft, treffen sie keine Vorentscheidungen, die irreversible Weichen für das spätere Leben dieser stellen. Die große Stärke dieser Konzeption besteht darin, dass sie keine kategoriale Unterscheidung hinsichtlich des Selbstbestimmungsrechts von Kindern und Erwachsenen trifft. Sind Kinder aus entwicklungspsychologischen Gründen noch nicht in der Lage, eigene Entscheidungen zu treffen oder zu artikulieren, gilt es, alle möglichen Optionen solange offen zu halten bis sie herangewachsen sind. Trotz der großen Stärke dieses Ansatzes, die Autonomierechte des Kindes stärker zu gewichten als das Recht der Erwachsenen, in die Lebensgestaltung ihrer Kinder einzugreifen, kann auch Feinberg kindliche Autonomie nicht hinreichend konzeptualisieren, da Freiheit, damit sie sich in der konkreten Lebenspraxis der einzelnen Akteur*innen verwirklichen kann, weitreichender Bedingungen bedarf als der bloßen Abwesenheit von Handlungshemmnissen. Damit Kinder ihr Recht auf eine offene Zukunft wahrnehmen können, müssen Eltern von Anfang an ihre Fähigkeit zu autonomen Entscheidungen unterstützen, indem sie ihnen beispielsweise Informationen zur Verfügung stellen, die ihnen helfen, Situationen zu bewältigen, die sie aufgrund ihrer mangelnden Erfahrung noch nicht verstehen können. Kinder müssen sich ihrer eigenen Potentiale bewusst werden, um die Möglichkeiten, die ihnen offen stehen, auch ergreifen zu können. Ferner ist die Qualität einer getroffenen Entscheidung von Bedeutung: Bleiben uns unsere eigenen Entscheidungen fremd oder gelingt es uns, in ein Aneignungsverhältnis zu ihnen zu treten?

Bei Adorno ist ein solcher Verwirklichungsbegriff von Freiheit zusätzlich an historische Bedingungen geknüpft. So ist die Idee der Individualität und damit der individuellen Autonomie selbst einer historischen Konstellation entsprungen. Die Bestimmungselemente, die Autonomie ermöglichen, unterminieren sie gleichzeitig. Die geschichtsphilosophischen Im-

plikationen der These Adornos möchte ich an dieser Stelle nicht weiter aufgreifen. Allerdings erscheint es mir notwendig, die ökonomische, politische und kulturelle Struktur der derzeitigen Gesellschaft in der Debatte um kindliche Autonomie angemessen zu beachten. Im anschließenden Kapitel möchte ich versuchen, einige Elemente zu benennen, die für eine solche Untersuchung von Bedeutung sein könnten. Jegliche historische Realisierung von Autonomie steht ferner in dem Spannungsverhältnis von individueller Autonomie und sozialer Freiheit, da Freiheit immer nur Freiheit des*der Einzelnen sein kann, aber bestimmter gesellschaftlicher und institutioneller Bedingungen bedarf, um sich verwirklichen zu können. Eine Erziehung zur Autonomie steht nach Adorno gleichsam in diesem Spannungsverhältnis. Sie ist Erziehung zur Autonomie in dem Sinne, dass Autonomie historisch noch nicht verwirklicht wurde. Das Konzept einer „Erziehung zur Autonomie“ verstrickt sich jedoch in einen Selbstwiderspruch, wenn sie nicht auf der Anerkennung bereits vorhandener kindliche Autonomie basiert. So plädiert Adorno für eine Erziehung, die vor allem darauf beruht, Möglichkeit für Erfahrung zu bieten statt die Entwicklung der Kinder in eine vorbestimmte Richtung anzuleiten. Das Spannungsverhältnis zwischen den direktiven Momenten von Erziehung und dem Konzept der Autonomie kann in Adornos Konzeption freilich nicht vollständig aufgelöst werden. Vielmehr reflektiert eine Erziehung zur Autonomie nach Adorno den ihr immanenten Widerspruch, Kinder dazu zu befähigen, sich bis zu einem gewissen Grad an gesellschaftliche Anforderungen anzupassen, um das eigene Überleben sichern zu können. Dieser Widerspruch befindet sich jedoch auf einer gesellschaftlichen Ebene. Gleichzeitig darf Anpassungsfähigkeit nicht einseitig gefördert werden. Kinder sollen ebenso unterstützt werden, ihre Umwelt kritisch zu hinterfragen und Verhältnisse, die Freiheit beschränken, zu transformieren. Dies kann nach Adorno nur gelingen, wenn Erziehung primär darin besteht, die Möglichkeitsbedingungen für Reflexion und Erfahrung zu schaffen. Adorno erachtet die Möglichkeiten einer solchen Erziehung freilich als sehr beschränkt. Ich werde später darauf zurückkommen, inwiefern insbesondere die aktuellen Veränderungen im Umgang mit Kindern eine optimistischere Einschätzung erlauben.

Die abschließenden intersubjektivitätstheoretischen Einwände haben verdeutlicht, dass sich der Verweis auf Autonomie von Implikationen eines unabhängigen und sich vollständig transparenten Subjekts zu lösen hat. Gerade dies ermöglicht den Blick auf kindliche Autonomie, da es der Konzeption des abhängigen Kindes, das sich zum unabhängigen Erwachsenen entwickeln muss, den Boden entzieht. Intersubjektive Abhängigkeit ist nicht der Gegenbegriff zu Autonomie; beide Begriffe sind vielmehr miteinander verklammert.

4 Exkurs I: Geschichte der Bildungs- und Erziehungsdebatten der BRD seit 1945

Wie ich bereits eingehend erläutert habe, ist der Ausgangspunkt dieser Arbeit die Tatsache, dass in den letzten Jahrzehnten autonomiebasierte Erziehungskonzepte an Bedeutung gewonnen haben. Im letzten Kapitel habe ich die Notwendigkeit, den historischen Verlauf dieses Wertewandels in den Blick zu nehmen, ausführlich erörtert. Freilich kann eine solche Untersuchung im Rahmen dieser Arbeit nicht stattfinden. In zwei Exkursen möchte ich jedoch einige Bestimmungselemente diskutieren, die ich als Teile dieser zu untersuchenden historischen Konstellation betrachte. In einem ersten Exkurs sollen die Bildungs- und Erziehungsdebatten in der BRD seit den fünfziger Jahren holzschnittartig nachverfolgt werden. Der zweite Exkurs ist den sozioökonomischen Entwicklungen gewidmet, die sich zeitgleich vollzogen haben.

4.1 Die Kinderladenbewegung und die Forderung nach der Befreiung der Kindheit aus den Fesseln der disziplinarischen Erziehung

In den 1960ern und 1970ern fanden entscheidende Umbrüche statt. Ein wichtiger Ausgangspunkt dieser Entwicklung war sicherlich die Erfahrung des Nationalsozialismus. Eltern hatten das Anliegen, ihre Kinder anders zu erziehen als ihre Eltern und Großeltern erzogen wurden. Kinder sollten so erzogen werden, dass sie sich nicht blind Autoritäten unterwerfen. Zumal gerade die autoritäre Erziehung als Ursache für Ich-Schwäche und Anfälligkeit für totalitäre Weltanschauungen gesehen wurde. Die Forderung nach einer Liberalisierung von Bildung und Erziehung wurde an vielen Stellen laut. Erprobt wurden diese Anforderungen an Erziehung durch die Kinderladenbewegung. So heterogen sich diese Bewegung darstellt, so können doch folgende Merkmale als verbindend benannt werden: Die Bedürfnisse und Rechte der Kinder rücken in den Mittelpunkt. Gleichzeitig wird Erziehung eine gesellschaftstransformierende Dimension zugeschrieben. Nicht nur an überkommenen Erziehungspraktiken wurde Kritik geübt, sondern auch an der geschlechterspezifischen Arbeitsteilung, die Care-Arbeit vornehmlich Frauen zuweist. Die kleinbürgerliche Familie wurde per se als autoritär strukturierte Institution gesehen, zu der die Kommune einen Gegenort bilden sollte. Im Rekurs auf Adorno, Fromm oder Reich wurde eine rigide Charakterstruktur, die auf Triebunterdrückung basiert als Ursache für mangelnde politische Partizipation betrachtet. Eine veränder-

te Erziehung, die weniger starre Persönlichkeiten hervorbringt, galt als Voraussetzung für eine Revolutionierung gesellschaftlicher Verhältnisse (Baader; Sager 2010: 257ff.).

Selbstständigkeit und freier Wille sollten an die Stelle von Disziplin und Gehorsamsorientierung treten. Kinder sollten nicht mehr allein von ihren Eltern erzogen werden und früh in öffentlichen Bereichen mit anderen Kindern in Kontakt kommen. Das Leben im Kinderkollektiv sollte die Autonomie der Kinder fördern und ihre Abhängigkeit von erwachsenen Bezugspersonen verringern. Statt von Erziehenden fremdbestimmt zu werden, sollten sie ihre Bedürfnisse frei äußern und selbstregulieren können. Freilich galt es, die Kinder dabei zu unterstützen, ihre Interessen zu erkennen und entsprechend zu artikulieren. Jedoch sollten Eingriffe in den freien Willen der Kinder unterbleiben, die bewirken könnten, dass herrschende normative Konzepte unhinterfragt übernommen werden. So wurde Kindern zugestanden, ihre Emotionen und Aggression frei zu äußern. Allein die Sachautorität, die auf einen Vorsprung an Erfahrung und Wissen beruht, sollte geltend gemacht werden können (ebd.: 259).

Die Kinderladenbewegung artikulierte praktische Kritik an autoritärer Erziehung und dem damit verbundenen asymmetrischen Generationenverhältnis. Sie betont in ihrer Kritik am Paternalismus, der mit dem Konzept der Erziehungskindheit verbunden ist, die Selbstständigkeit von Kindern gegenüber Eltern. Für die weitere Diskussion lässt sich festhalten, dass sich in den Konzepten der Kinderladenbewegung der normative Anspruch nachweisen lässt, Kindern Selbstbestimmung zu gewähren. Wurde Kindern nun ein großes Maß an Selbstständigkeit eingeräumt, so bedeutete dies eine Zuerkennung von Handlungsfähigkeit. So wurde die Herausbildung einer eigenständigen Kinderkultur gefördert. Kinder wurden als Personen mit eigenen Bedürfnissen und Rechten verstanden. Beziehung und Bindung sollte an die Stelle von Paternalismus treten.

4.2 Vom Bildungsrat zum Pisa-Schock

Mehr oder weniger zeitgleich mit der Kinderladenbewegung nahm die bundesdeutsche Bildungsdebatte an Fahrt auf und steht seit den 1960ern prominent auf der politischen Agenda der Bundesrepublik. Dieser Diskurs weist eine gewisse Ambivalenz auf: Zum einen war es Anliegen, breiteren Bevölkerungsschichten ein Anrecht auf Bildung zu gewähren. Auf der anderen Seite standen die entsprechenden Maßnahmen immer schon im Lichte der Sorge um die wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit im internationalen Wettbewerb. Von 1965 bis 1975 war der deutsche Bildungsrat mit der Aufgabe einer umfassenden Bildungsreform betraut mit

dem Ziel, den Einfluss sozialer Herkunft auf den Bildungserfolg zu mindern (Leschinsky 2005: 820ff.). Diese Reformbestrebungen zogen in den folgenden Jahrzehnten eine rasche Bildungsexpansion nach sich. Neben dem Anspruch, Bildungshürden abzubauen, war insbesondere das Argument ökonomischer Konkurrenzfähigkeit ausschlaggebend dafür, dass eine Bildungsreform für notwendig erachtet wurde (Loeber; Scholz 2003: 247). Nach dem Ende des Ost-West-Konflikts und der zunehmenden Globalisierung verschärfte sich der internationale Wettbewerb. Infolge dessen wurde der Ruf nach mehr Effizienz des Erziehungs- und Bildungswesens lauter (ebd.: 249). In Deutschland verschärfte sich die Debatte insbesondere nach dem sogenannten PISA-Schock (2005.: 831).

In der Beurteilung der Auswirkungen der Bildungsexpansion spiegelt sich also eine gewisse Ambivalenz wider: Der erleichterte Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen führte zweifelslos zu einer erhöhten Konkurrenz um entsprechende qualifizierte Arbeitsplätze, welche wiederum Solidarität gefährdet und im erhöhten Maße zu Versagens- und Leistungsängsten führt. Gleichzeitig eröffnete die erhöhte Teilhabe an Bildung neue Entfaltungsmöglichkeiten und somit auch Freiräume, in denen sich Autonomie und Selbstständigkeit entfalten können (Nunner-Winkler 1991: 116).

Der Blick in die Geschichte der Bildungs- und Erziehungsdebatten zeigt, dass hier disparate Ansprüche und Anliegen aufeinandertreffen. So stellte die Kinderladenbewegung mehrheitlich die Bedürfnisse der Kinder in den Mittelpunkt. Kindern Selbstständigkeit zuzugestehen bedeutet in diesem Sinne, ihnen ein Aufwachsen, das durch möglichst wenig Zwänge und Disziplinierung gekennzeichnet ist, zu gewähren. Gleichzeitig spielt in den Bildungsdebatten immer auch das Kriterium der internationalen Wettbewerbsfähigkeit eine wichtige Rolle. Kinder, die in jungen Jahren lernen, Aufgaben selbstbestimmt und selbstorganisiert zu erfüllen, verfügen früh über Kompetenzen, die auch für den Arbeitsmarkt wichtig sind. Dieser Aspekt scheint umso bedeutender vor dem Hintergrund, dass eine elementare Bedeutung von Erziehung darin besteht, Kinder und Jugendliche darauf vorzubereiten, dass sie ihr Leben eigenständig gestalten können; wofür es unter anderem notwendig ist, den eigenen Lebensunterhalt bestreiten zu können. Die Vorbereitung auf die Erfordernisse des Arbeitsmarktes stellt einen wichtigen Teil dieser Realitätsprüfung dar. Ändern sich die Anforderungen der Arbeitswelt, wirkt sich dies auf Erziehungskonzepte aus. Um diesen Sachverhalt weiter zu erhehlen, möchte ich im nächsten Exkurs auf den Strukturwandel des Arbeitsmarktes eingehen.

5 Exkurs II: Paradoxien der Autonomie in der Arbeitswelt

Nicht nur bildungstheoretische Debatten begleiteten den beschriebenen Wandel von Erziehungsvorstellungen. Die letzten Jahrzehnte waren auch durch sozioökonomische Transformationen geprägt. In der arbeitssoziologischen Debatte werden die Veränderungen der Binnenstruktur des Arbeitsmarktes unter Begriffen wie „Subjektivierung von Arbeit“ (Kratzer 2003) und „Arbeitskraftunternehmer“ (Voß; Pongratz 1998) diskutiert. Gewandelt haben sich insbesondere die Ansprüche an die Arbeitnehmer*innen: Neben der bloßen Arbeitskraft werden Kreativität, Flexibilität und Eigenständigkeit zu wichtigen Ressourcen.

Seit den achtziger Jahren ist von einer grundlegenden Reorganisation der Arbeits- und Lebenswelt die Rede. Neue Imperative sind an das Subjekt herangetreten. Der Neoliberalismus fordert höchste Flexibilität und Eigenverantwortlichkeit des Individuums. Vor allem Trends zur Dezentralisierung, Selbstorganisation und zum Hierarchieabbau zeichnen sich in der Arbeitswelt ab. Der Hauptunterschied zu früheren Organisationsformen der Unternehmen und Betriebe liegt in der Anerkennung des arbeitenden Subjekts, da in der maximalen Ausschöpfung des Humankapitals nun der entscheidende Konkurrenzvorteil gesehen wird (Marrs 2010: 340). Voß und Pongratz sprechen von:

(...) eine(r) systematisch erweiterte(n) Selbst-Kontrolle der Arbeitenden, eine(m) Zwang zur forcierten Ökonomisierung ihrer Arbeitsfähigkeit sowie einer entsprechenden Verbetrieblichung der alltäglichen Lebensführung. (Voß; Pongratz 1998: 132)

Infolge der Reorganisation der Betriebe wird den Beschäftigten nun „subjekthaftes“ Handeln durch Teamarbeit, Dezentralisierung, Eigenverantwortlichkeit und Handlungsspielräume gewährt. Durch neue Formen der Leistungsüberprüfung wird direkte Kontrolle mehr und mehr abgelöst. Der Widerspruch zwischen Handlungsspielraum und Kontrolle löst sich zunehmend auf. Konzepte des „sozialen Tauschs“ setzen darauf, Arbeitnehmer*innen Selbstverwirklichungsmöglichkeiten einzuräumen. Dies geht jedoch mit der Einforderung von Leistungsbereitschaft, Flexibilität und Loyalität einher (Mars 2010: 341). Fest steht, dass die Imperative, denen die Subjekte ausgesetzt sind, nicht weniger geworden sind; sie haben sich lediglich gewandelt.

Die These von der Verkehrung von Freiheitsansprüchen in neue Unfreiheiten wird in Bezug auf die gesellschaftliche Sphäre der Ökonomie vielfältig diskutiert. Boltanski und Chiapello (2003) vertreten die These, dass der Kapitalismus nicht in der Lage sei, aus sich selbst heraus zu rechtfertigen, warum Menschen diese Wirtschaftsordnung anerkennen sollen. Dazu

muss er auf Konstruktionen zweiter Ordnung zurückgreifen. Diese Legitimationen sind beständiger Kritik ausgesetzt. Die besondere Widerstandsfähigkeit des Kapitalismus besteht in seiner Fähigkeit, Kritik aufzunehmen, sowie Gegenkonzepte als Strukturmerkmale zu integrieren und dadurch zu neutralisieren (ebd.: 58f.).

Besonders deutlich wird dieser Mechanismus am Beispiel der Künstlerkritik. Die sogenannte Künstlerkritik sieht den Kapitalismus als Quelle der Entzauberung, der fehlenden Authentizität und der Unterdrückung. Freiheit, Autonomie und Kreativität würden systematisch unterminiert und Marktzwängen geopfert. Standardisierung und die Omnipräsenz der Warengesellschaft kassieren die Fähigkeit, Schönheit wahrzunehmen und ästhetische Erfahrungen zu machen. Dem wird die Forderung nach Freiheit entgegengesetzt. Im Typus des*der Künstler*in repräsentiert sich die Verweigerung jeder Form der Unterordnung. Ästhetisches Schaffen gilt als frei und ungebunden; ja als Opposition zu jeglicher Art der Arbeit. Insbesondere die Gegensatzpaare von Gebundenheit und Ungebundenheit sowie von Stabilität und Mobilität spielen in diesem Kontext eine wichtige Rolle. Ersteres Begriffspaar wird der Bourgeoisie zugeschrieben, deren Hauptinteresse die Wahrung und Vermehrung des Besitzstandes darstellt, was Planung und Organisation verlangt. Dem gegenüber steht der*die ungebundene und freie Künstler*in, welche*r sich dem Produktionsprozess entzieht soweit das möglich ist und die Ungewissheit zum Lebensprinzip erklärt (ebd.: 80ff.).

Zwar pflegt auch der Prototyp des*der Künstler*in eine individualistische Lebensweise; jedoch stellt die Künstlerkritik die Werte und Grundprinzipien des Kapitalismus radikal in Frage. Rationalisierungs- und Vermarktungsprozesse, die konstitutiv für die kapitalistische Produktion sind, werden für Sinnverlust und Entzauberung verantwortlich gemacht, was die Abschaffung des kapitalistischen Systems als die einzig gangbare Lösung erscheinen lässt.

Die Forderung nach Authentizität steht dabei in einem engen Zusammenhang mit der Forderung nach Emanzipation. Ein authentisches Leben sei nicht zu verwirklichen, solange man eingebunden ist in die Zwänge der kapitalistischen Ökonomie. Fraglich ist somit, ob die Forderungen der 68er-Bewegung nach mehr Kreativität, Selbstverwirklichung und Befreiung aus Normierungen des Privat- und Arbeitslebens tatsächlich in den gegenwärtigen Lebensformen Niederschlag gefunden haben. Feststellbar ist, dass sich die Anforderungen des Arbeitsmarktes in den letzten Jahrzehnten transformiert haben: Wer gegenwärtig erfolgreich sein möchte, muss aktiv, autonom und flexibel sein. Diese Person muss Risiken eingehen können, in der Lage sein, vielfältige Kontakte zu knüpfen und sich entsprechende Netzwerke aufzubauen (Boltanski; Chiapello 2010: 25).

Boltanski und Chiapello schlussfolgern, dass die Werte der künstlerischen Avantgarde weitgehende Verbreitung gefunden haben; aber eben nicht in ihrer ursprünglichen Intention. Daraus resultieren jedoch neue Formen der Unterdrückung. Diese wiederum stehen in einem Zusammenhang mit der Zunahme von Sinnverlust und Unsicherheit (Boltanski; Chiapello 2003: 449f.). Das Gefühl von Sinnverlust wurzelt darin, dass Beschäftigung zunehmend unsicherer wird und die Möglichkeiten abnehmen, das eigene Umfeld zu beeinflussen. Das wiederum schwächt die Zuversicht hinsichtlich zukünftiger Entwicklung, die als Fluchtpunkt von Sinnstiftung gesehen werden kann. Werden die Möglichkeiten zu Autonomie und Selbstverwirklichung in der Arbeitswelt betont, werden oftmals die unterschiedlichen Voraussetzungen übersehen, die maßgeblich über die Erfolgchancen entscheiden. Ein Scheitern wird deshalb in vielen Fällen als persönliches Versagen erlebt, was zusätzlich Gefühle von Ohnmacht verstärkt (ebd.: 452f.). Unsicherheit wiederum bringt Sinnentleerung mit sich. Wer nicht weiß, ob er*sie in einem Jahr in dem Bereich, in dem er*sie gerade Engagement und Kreativität investiert, noch beschäftigt ist, wird schwerlich einen Sinn darin erblicken können. Zumal Selbstverwirklichung immer eines zukünftigen Zieles bedarf, auf das sie sich richtet. Ist ein solch verlässlicher Bezugspunkt nicht auszumachen, verliert Selbstverwirklichung eine zentrale Voraussetzung. Die Netzwerkgesellschaft verstrickt sich also in ein Paradox. Zwar sind Zugewinne an Autonomie zu verzeichnen. Jedoch nehmen gleichzeitig Angst und Ungewissheit zu. Autonomie unterminiert sich so gesehen selbst (ebd.: 455).

Um dieses Paradox näher zu bestimmen, ist es notwendig, die Frage nach dem Verhältnis von Kapitalismus und Emanzipation zu stellen. Das Emanzipationsversprechen ist mit der Entstehung kapitalistischer Gesellschaften eng verwoben. Im Gegensatz zu repressiven Gesellschaften versprechen diese die Möglichkeit individueller Selbstverwirklichung. Der gegenwärtige Geist des Kapitalismus weist nach Boltanski und Chiapello folgende Grundtendenzen auf: Die kapitalistische Gesellschaft basiert auf einem Freiheitsgewinn gegenüber traditionellen Gesellschaften. Der Kapitalismus wirkte darauf hin, dass zentrale ethische Forderungen der Aufklärung, wie die Forderung nach Autonomie und Selbstbestimmung verwirklicht werden. Das Marktprimat eröffnet ungeahnte Wahlmöglichkeiten: Wohnort, Beruf, Lebensform, soziale Beziehungen sind zumindest formal frei wählbar. Im Arbeitsvertrag wird das Abhängigkeitsverhältnis zwischen Arbeitnehmer*in und Arbeitgeber*in auf die Arbeitskraft beschränkt und umfasst nicht mehr wie in feudalen Gesellschaften die ganze Person. Alles in allem gewährt der kapitalistische Arbeitsmarkt Autonomiegewinne. Der zweite Geist des Kapitalismus nimmt die Kritik am ersten auf, dieser löse seine Emanzipationsversprechen nur mangelhaft ein und stellt die Öffnung neuer Freiräume in Aussicht. Früh in der Geschich-

te des Kapitalismus wurden Zweifel an seinem Emanzipationsversprechen geltend gemacht. Die erste Stoßrichtung der Kritik zielte auf die Disziplinierungskräfte des Kapitalismus ab und eine zweite zog die Integrationskraft einer Gesellschaft in Zweifel, die auf grenzenloser Autonomie und Selbstverwirklichung beruht. Die Befreiung aus traditionellen Bindungen bringt Entwurzelung mit sich. Diese wiederum geht einher mit einem Konkurrenzkampf aller gegen alle um die knappen Arbeitsplätze. Auch die Freiheit der Konsument*innen ist nur die scheinbare Freiheit derjenigen, welche der Herrschaft der Produktion unterworfen sind. Der zweite Geist des Kapitalismus greift nun genau diese Vorwürfe auf. Er setzt auf institutionelle Begrenzung, auf Stärkung der Kaufkraft und wohlfahrtstaatliche Sicherungssysteme. Kritisiert der Liberalismus solche Sicherungssysteme oftmals als Einschränkung der individuellen Autonomie, so können diese auch als unabdingbare Vorausbedingung dieser angesehen werden. Die Abschwächung des Drucks durch die Erfordernisse der unmittelbaren Selbsterhaltung stärkt beispielsweise die Rechte der Lohnabhängigen (ebd.: 466ff.).

Der zweite Geist des Kapitalismus brachte jedoch neue Unterdrückungsformen mit sich, gegen die sich wiederum Widerstand formierte. Die Abschwächung von Hierarchiezwängen führte zu einem vernetzten Kapitalismus. Daraus entwickelte sich schließlich ein dritter Geist des Kapitalismus:

Ob nun Outsourcing, Aufsplitterung der Unternehmen in immer mehr autonome Profitcenter, Qualitätszirkel oder neue Arbeitsorganisationen, alle Instrumente des neuen kapitalistischen Geistes haben die Forderungen nach Autonomie und Eigenverantwortlichkeit in gewisser Hinsicht erfüllt, die Anfang der 70er lautstark erhoben worden waren: Die Führungskräfte, die aus der Hierarchieordnung entlassen wurden, um ‚autonome Profitcenter‘ zu übernehmen oder um „Projekte“ zu leiten, sowie die Arbeiter, die nicht länger mit den fragmentiertesten Formen der Fließbandarbeit konfrontiert waren, haben natürlich bemerkt, wie sich ihr Verantwortungsbereich vergrößert hat und dass ihre Fähigkeit zu selbstständigem Handeln und Kreativität anerkannt wurde. Dennoch hat diese Anerkennung die Erwartungen aus mehreren Gründen nicht erfüllt. (Ebd.: 462)

Letztlich wurden neue Autonomiezugeständnisse mit einer Verringerung von Sicherheit bezahlt. Boltanski und Chiapello sprechen von einer erzwungenen Autonomie, die nicht als Freiheitsgewinn gelten könne. Auch Axel Honneth (2002) konstatiert:

Der Druck, der auf den Angestellten und Arbeitern lastet, besitzt eine äußerst paradoxe Form: Sie müssen um ihrer zukünftigen Beschäftigungschancen willen ihre eigene Berufsbiographie fiktiv nach dem Muster der Selbstverwirklichung organisieren, obwohl

weitgehend doch nur der Wunsch nach sozialer und ökonomischer Sicherheit bestehen dürfte. (Ebd. 153)

Die Arbeitsplatzunsicherheit wird zum zentralen Unterdrückungsmechanismus. Befristete Arbeitsverhältnisse und Projekte bieten nur noch Perspektiven auf Zeit und bringen Angst und Ungewissheit in Bezug auf Zukunftserwartungen mit sich. Gleichzeitig wird die Arbeit intensiver, da Leerläufe beseitigt werden und neue Informationstechnologien bisher nicht bekannte Kontrollmöglichkeiten bieten.

Selbstverständlich muss betont werden, dass die neuen Autonomiezugeständnisse den Arbeitnehmer*innen eine neue „Würde“ verleihen, die im tayloristischen Unternehmen undenkbar gewesen wäre. Gleichzeitig jedoch erhöht die Erwartung der eigenverantwortlichen Arbeitsplanung die mentale Belastung. Die neuen Freiräume werden durch Verfahrensvorgaben wiederum streng kontrolliert. Nicht mehr Vorgesetzte überwachen Arbeitseifer und –qualität; vielmehr etabliert sich innerhalb der jeweiligen Arbeitsgruppen ein System gegenseitiger Kontrolle. Dem zu entgehen ist kaum möglich; zumal niemand die Verantwortung dafür tragen möchte, dass die eigene Arbeitsgruppe die entsprechenden Zielvereinbarungen nicht erfüllen kann (Boltanski; Chiapello 2003: 464f.).

Selbstverwirklichung wiederum bedarf – wie bereits erwähnt – der kontinuierlichen Arbeitszusammenhänge, da diese ein Ziel benötigt, auf das sie ausgerichtet ist und für das es wert ist, sich einzusetzen. Sind Beschäftigte eingebunden in ein auf wenige Jahre befristetes Projekt, wird sich ein solcher Sinn schwerlich auffinden lassen (ebd.: 466).

Zentral für den neuen Geist des Kapitalismus ist die Verschränkung der Anerkennung von Autonomieräumen sowie authentischer persönlicher Beziehungen und gleichzeitiger Anpassung und Unterordnung unter Mobilitätsanforderungen (ebd.: 496f.). Verflachen sich Hierarchien, geraten Kommunikationsstrategien des Managements umso mehr unter Manipulationsverdacht:

(...) die Weisungen der Vorgesetzten (müssen) in möglichst vielen Fällen durch Praktiken ersetzt(t) werden, die die Menschen dazu bringen, von selbst und in einer gewissermaßen freiwilligen, selbstständigen Entscheidung zu tun, was von ihnen erwartet wird. Da Zwangsmittel jetzt nicht mehr legitim sind, müssen (...) die Führungskräfte zu Impulsgebern werden, zu Coaches oder Führungspersönlichkeiten, deren Merkmal darin besteht, dass sie begeisternde Visionen formulieren, die die Menschen mitreißen. (Ebd.: 497)

Die Entstehung eines spezifischen kapitalistischen Geistes ist also durch sogenannte „Rückgewinnungsschleifen“ bestimmt. Nicht-eingelöste Versprechen werden offenbar. Die Kritik

daran wird wiederum vom Kapitalismus durch Veränderung seiner Funktionsmechanismen eingeholt: „Mit den Rückgewinnungsschleifen folgt auf eine Zeit der Emanzipation durch den Kapitalismus eine Emanzipation vom Kapitalismus.“ (Ebd.: 457)

Aus den obigen Ausführungen lässt sich ein Scheitern der Künstlerkritik schlussfolgern, da die Emanzipationsbestrebungen in zahlreichen Lebensbereichen nicht wie angenommen zu einer Schwächung des Kapitalismus geführt haben. Dennoch verbleiben nach Boltanski und Chiapello Bezugspunkte, die es der Künstlerkritik ermöglichen können, aus ihrer derzeitigen Sackgasse herauszufinden. An erster Stelle sei hier die Forderung nach Arbeitsplatzsicherheit genannt, die eine unbedingte Voraussetzung für die Schaffung neuer Freiräume darstellt. Zweitens bedarf es größerer Zeitspielräume, um beispielsweise Projekte später abzuschließen. Die Mobilitätsnorm gilt es grundlegend zu hinterfragen. Nicht alle Personen haben gleichermaßen Zugang zu Mobilität. Hier etablieren sich neue Formen sozialer Ungleichheit. Wird Mobilität ferner als Norm verabsolutiert, geht die Freiheit verloren, sich für Stabilität zu entscheiden. Um eine solche Entscheidungsfreiheit zu ermöglichen, bedarf es jedoch der materiellen Mittel. Um beispielsweise Projekte hinausschieben zu können, muss während der Verlängerung der Projektphase den Lebensunterhalt gesichert sein. Hier nähern sich Sozial¹⁴- und Künstlerkritik an (ebd.: 506ff.).

Auf eine eingehende Diskussion, inwieweit die Annahmen Boltanskis und Chiapellos im Einzelnen zutreffend sind, möchte ich an dieser Stelle verzichten, da dies zu weit von der ursprünglichen Fragestellung dieser Arbeit wegführen würde. Ich möchte vielmehr aus der vorhergehenden Darstellung eine These ableiten, die m. E. hohe Plausibilität beanspruchen kann und diese für die weitere Diskussion fruchtbar machen: In der Sphäre der Berufswelt fanden in den letzten Jahrzehnten einschneidende Transformationen statt. Die Anforderungen der neuen Arbeitswelt, nämlich Spontaneität, Mobilität, Kreativität und die Fähigkeit, Netzwerke zu bilden, enthalten Überschneidungen mit Formen der Kritik, die sich gegen das unfreie und unauthentische Leben in der kapitalistischen Gesellschaft richten. Selbstorganisation, die an die Anforderung ständiger Mobilität gebunden ist, untergräbt jedoch die Möglichkeiten reeller Selbstbestimmung, da sie auf Kosten der dafür notwendigen materiellen Sicherheiten geht.

Diese These ist aufgrund zweierlei Überlegungen für die Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit relevant: Zum einen ist historisch eine Überschneidung der Diskurse nachweis-

¹⁴ Die Sozialkritik hat ihre Wurzel in der Empörung über egoistische Partikularinteressen und der Verarmung der unteren Klassen. Sie leistet Widerstand gegen Indifferenz, Individualismus und Egoismus. Indem sie Partikularinteressen in Frage stellt, möchte die Sozialkritik Armut und soziale Ungleichheit beseitigen (Boltanski; Chiapello 2003: 82f.).

bar. So richtete sich die Künstlerkritik der 68er nicht nur gegen die Zwänge der Lohnarbeit, sondern forderte auch eine antiautoritäre Erziehung, welche die Kindheit aus den Fesseln einer disziplinarischen Erziehung befreien sollte.

Zum anderen besteht eine wichtige Aufgabe von Erziehung darin, Kinder zu befähigen, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten. Dies beinhaltet, Kinder auf das Bestehen im Arbeitsmarkt vorzubereiten. Wandeln sich die Anforderungen des Arbeitsmarktes, stellt dies Erziehung vor neue Herausforderungen. In der Bildungsdebatte der letzten Jahrzehnte spiegelt sich diese Ambivalenz wider. Heranwachsende sind gegenwärtig mit einem Arbeitsmarkt konfrontiert, auf dem der Grad der Mobilität zu einem neuen Moment sozialer Ungleichheit wird. Dem Anspruch, der der Forderung der Kinderladenbewegung nach einer Reform von Erziehungskonzepten, welche die Bedürfnisse der Kinder und ihre Selbstbestimmung in den Mittelpunkt stellt, zugrunde lag, läuft dies zuwider. Indem die Bezugspersonen der Kinder auf diese eingehen, sollte den Heranwachsenden die Grundlage selbstbestimmter Entwicklung geboten werden. Eine Erziehung zur Selbstständigkeit, die sich auf die Vermittlung spezifischer Fähigkeiten beschränkt, wie das Vermögen, ständig mobil und flexibel zu sein, stellt nicht die Bedürfnisse der Kinder und deren Recht auf Selbstbestimmung in den Mittelpunkt, sondern die Anforderungen eines Arbeitsmarktes, der wiederum Freiheitsversprechen gibt, welche uneingelöst bleiben. Im nächsten Kapitel werde ich auf solche Formen „instrumenteller Autonomie“ noch einmal zurückkommen.

Diese Überlegungen müssen in dieser Arbeit selbstverständlich bis zu einem gewissen Grad hypothetisch bleiben. Um einen empirischen Nachweis dieser These erbringen zu können, bedarf es einer eingehenden Untersuchung des historischen Wandels von Erziehungskonzepten. Des Weiteren müssten umfassende qualitative Erhebungen durchgeführt werden, die Aufschluss geben sowohl über den, von den Akteur*innen formulierten Anspruch, Kindern Autonomie zu gewähren als auch über den tatsächlich praktizierten Umgang mit Kindern.

6 Folgen einer an kindlicher Autonomie orientierten Erziehung

Nachdem der erste Teil der Arbeit der sozialphilosophischen Frage nach der Subjektivität von Kindern gewidmet war, möchte ich im Folgenden mögliche Auswirkungen von Erziehungskonzepten, die auf der Wertschätzung von kindlicher Autonomie beruhen, im Lichte der zuvor gewonnenen Grundannahmen über kindliche Autonomie erörtern. Dazu möchte ich zuerst die Überlegungen verschiedenen Autor*innen vorstellen, welche die Auswirkungen eines Erziehungshandelns, das Kindern ein großes Maß an Autonomie und Selbstständigkeit zugesteht, ambivalent beurteilen. Im Anschluss daran möchte ich einen empirisch fundierten Einwand gegen diese Diagnosen diskutieren. Ein besonderes Augenmerk werde ich auf die Frage legen, ob sich die jeweiligen Argumentationsmuster als evident erweisen.

Folgende Fragen stehen dabei im Mittelpunkt: Stellen sich unerwünschte Auswirkungen, wie Überforderung der Kinder, notwendig ein, wenn kindliche Autonomie gewährt wird? Oder liegt vielmehr eine defizitäre Umsetzung dieses Anspruchs vor, z. B. in Form fehlender Voraussetzungen oder in Form einer einseitigen Instrumentalisierung von Selbstständigkeit für Leistungserfordernisse des Bildungssystems und des Arbeitsmarktes?

6.1 Autonomie und Identifikationsprobleme

Die zunehmende Wertschätzung der Individualität und der Autonomie des Kindes ist nach Yvonne Schütze (1994) nur im Kontext zentraler Wandlungstendenzen von Familie zu begreifen. Diese sei als Schwerpunktverlagerung innerhalb von Familien zu beschreiben, die mit einer Aufwertung der Eltern-Kind-Beziehung gegenüber der Gattenbeziehung einhergehe. Die Familie büßt mit dieser Entwicklung zwei wichtige Funktionen ein: Weder gilt sie länger als einziger Ort legitimer Sexualbeziehungen noch ist sie der einzige Garant ökonomischer Versorgung (ebd.: 91).

Dieser Wandel zieht nach Schütze insbesondere zweierlei Konsequenzen nach sich: Kindern kommt innerhalb der Familie eine neue Bedeutung zu. Sie gelten als Moment der Sinnerfüllung und der emotionalen Bereicherung; damit nehmen sie in vielerlei Hinsicht eine den Ehegatten gleich gestellte Position ein. Gleichzeitig vergrößert sich die elterliche Verantwortung hinsichtlich der kindlichen Persönlichkeitsentwicklung. Das Bedürfnis der Eltern, in ihren Kindern weiterzuleben, hält an. Was sich früher vor allem in der Vererbung von Eigentum

fest machte, lebt heute im Wunsch fort, Kinder möglichst gut im Bildungssystem zu platzieren (ebd.: 93f.). Die elterliche Verantwortung wiederum erstreckt sich auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Die positive oder negative Entwicklung des Nachwuchses wird der Verantwortlichkeit der Eltern zugeschrieben. Daraus resultieren entsprechende Erwartungen der Eltern an die Kinder. Schütze wirft an dieser Stelle die Frage auf, ob diese möglicherweise eine größere Belastung für Kinder darstellten, als das Gebot von Gehorsam und Respekt. Die normativen Ansprüche an die Eltern-Kind-Beziehung sind gestiegen; an die Ehe haben sie sich hingegen verringert. So wird Ehescheidung heute als legitim angesehen. Sind aus der Ehe Kinder hervorgegangen, steht diese jedoch unter einem Rechtfertigungszwang (ebd.: 94). Als Folge davon koppelt sich die Ehe vor allem an die Realisierung eines Kinderwunsches. Die Väter treten dabei von Anfang an als Bezugspersonen der Kinder auf. Das klassische triadische Modell wird dadurch aufgebrochen. Die These vom Ödipuskomplex besagt, dass mit der Geburt eines Kindes neben dem Ehegattensystem eine Mutter-Kind-Dyade entsteht. Der Vater spielt für diese erstmal keine Rolle. Vielmehr wird eine Konkurrenzsituation zwischen dem Ehegattensystem und der Mutter-Kind-Dyade angenommen. Da der Vater nun von Anfang an in die Pflege des Kindes involviert ist, tritt neben die Mutter-Kind-Beziehung gleichberechtigt eine Vater-Kind-Beziehung. Die Mutter wiederum wird durch das Hinzutreten des Vaters als primäre Bezugsperson des Kindes, für die Gattenbeziehung freigesetzt. Die Konkurrenz von Mutter-Kind- und Ehegattensystem löst sich auf und das Ehesystem verwandelt sich in ein Familiensystem (ebd.: 96). Das Kind ist nun nicht mehr der Eindringling, der in das Ehesystem einbricht, sondern die Eltern treten jeweils zur Beziehung hinzu, welche der*die jeweils andere mit dem Kind unterhält. Gleichzeitig besteht in dieser Konstellation keine Notwendigkeit mehr, die Symbiose mit dem Kind aufzulösen, um wieder in das Ehesystem zurückkehren zu können. Die primäre Identifikation mit den Eltern muss somit nicht aufgelöst werden, was nach Schütze zur Folge hat, dass sich der Prozess einer emotionalen Verselbstständigung verzögert. Kinder würden zu Ersatzpartnern ihrer Eltern und könnten sich von ihnen nicht mehr ablösen. So führten sie oft bis ins dritte Lebensjahrzehnt hinein weder einen eigenen Haushalt noch seien sie ökonomisch unabhängig (ebd.: 97f.).

Das Argument, dass das Abschmelzen der Elternautorität, zu einer schwächeren Identifikation mit diesen führe, was wiederum eine Schwächung des kindlichen Ichs bedeute, ist in der psychoanalytischen Kindheitsforschung nach wie vor vertreten. Eine weniger autoritäre Erziehung, die Kindern mehr Freiräume lässt, führe demnach dazu, dass Kinder gerade nicht eigenständiger würden, sondern weniger und später Selbstständigkeit erlangten, da der Ablös-

sungsprozess von den primären Bezugspersonen, der sich in der Regel in der Zeit der Pubertät durch das Wiederaufleben des Ödipuskomplexes vollzieht, aufgrund der geringeren Konfliktträchtigkeit eben dieses Prozesses, nicht oder nur unvollständig stattfindet.

Ich möchte diese Argumentation an dieser Stelle noch etwas genauer unter die Lupe nehmen. Auch Alexander Mitscherlich (1983[1967]) schreibt den zeitgenössischen Jugendlichen Apathie und Charakterschwäche zu. Ihnen fehle die Fähigkeit zu Auflehnung und Protest. Die notwendige Auseinandersetzung mit den Wertenvorstellungen, mit denen sie konfrontiert sind, beginnen sie nur zögerlich (ebd.: 233). Mitscherlichs Begründung dieser Beobachtung stimmt mit der These Schützes überein: Nach Mitscherlich schwächt sich mit der Verringerung der väterlichen Autorität – in einer im Zuge von Urbanisierung und Industrialisierung immer komplexer werdenden Welt – die Austragung des ödipalen Konflikts ab. Die Folge davon sei nicht nur größere Freiheit, sondern auch größere Richtungslosigkeit und Identifikationsnot der Kinder (ebd.: 227). Der junge Mensch bedarf, so argumentiert Mitscherlich, „(...) in den Werte seiner Gesellschaft festen Boden, sei es, um sich darauf einzurichten, sei es, um sich abstoßen zu können.“ (Ebd.: 228) Diese triebtheoretische Herleitung selbst ist erklärungsbedürftig: Identität bildet sich nach Mitscherlich durch die Identifikation mit den primären Bezugspersonen wie Mutter und Vater heraus. Für diesen Identifikationsprozess entscheidend ist der ödipale Konflikt, welchem die Annahme zugrunde liegt, dass das Kind das gegengeschlechtliche Elternteil liebt und das gleichgeschlechtliche Elternteil als Rival*in begreift. Aufgrund der geschwächten Vaterautorität wird dieser Konflikt nun nicht mehr in dieser Intensität ausgetragen. Die Identifikation mit dem Vater ist weniger bewusst und wird ins Unbewusste abgedrängt. Die Auflösung der primären Identifikation fällt umso schwerer; die Selbstständigkeitsentwicklung verzögert sich. Dies hat nach Mitscherlich Apathie und ein resignatives Einmünden in die Anerkennung von Autoritäten der Vergangenheit zur Folge. Ein Sozialcharakter bildet sich heraus, den Mitscherlich als Momentpersönlichkeit klassifiziert. Merkmale eines solchen Charakters sind Beziehungslosigkeit, Sprunghaftigkeit und besondere Beeinflussbarkeit (ebd.: 222f.). Mitscherlich plädiert sehr wohl dafür, Jugendlichen den Raum für Protest und Auflehnung zu gewähren (ebd.: 233). Er betont die Notwendigkeit einer intakten Gefühlsbindung, die es den Kindern erlaubt, Kritik an ihre Eltern heranzutragen, ohne dass dies die Beziehung zwischen ihnen nachhaltig gefährdet. Wird zu den Eltern kein verlässliches und zugewandtes Verhältnis gepflegt, kann auch keine stabile Identifikation stattfinden (ebd.: 239f.). Allerdings erscheint die autoritäre Vaterfigur nach Mitscherlich unabdingbar für eine gelungene Persönlichkeitsentwicklung zu sein.

Auch Adorno greift den Gedanken auf, dass das Abschmelzen von Autorität Ich-Schwäche begünstigt. Der Faschismus wurde möglich, so Adorno, weil die alten Autoritäten des Kaiserreichs zerfallen waren, die Menschen aber noch nicht reif für die neuen Freiheiten gewesen seien (Adorno 1977 [1967]: 678). Er wendet diesen Gedanken auch auf den Bildungsbegriff an: Durch das Verschwinden der Autorität wurde die Vermittlung von Geistigem geschwächt. So wie sich ein Ich durch die Identifikation mit der autoritären Vaterfigur und durch den Widerstand gegen diese herausbildet, so entsteht ein gebildeter Geist durch den Widerstand gegen die autoritäre Bildungsvermittlung. Zwar scheint Adorno die Disziplin „alter Schule“ keineswegs als ideal und unverzichtbar einzuschätzen: So spricht er von der „Schulreformen, an deren humaner Notwendigkeit kein Zweifel ist (...)“ (Adorno 1972 [1959]: 105). Auch wenn Adorno offensichtlich nicht dem Roll-Back zur Disziplinierung das Wort reden möchte, so scheint er es vorzuziehen, dass Bildungsvermittlung durch Autoritätspersonen stattfindet – zumindest solange der Raum für freie geistige Entfaltung aber dennoch nicht im hinreichenden Maße geöffnet wurde.

Die Ausführungen Schützes, Mitscherlichs und Adornos legen nahe, dass die Idee der kindlichen Autonomie selbst einen immanenten Widerspruch aufweist. Kinder bedürften der Identifikation mit einer versagenden und beschränkenden Autorität, um sich zu selbstständigen Individuen entwickeln zu können. Fehlt eine Instanz, sind Ich-Schwäche und Antriebslosigkeit die Folge. Zutreffend ist, dass die körperbezogene Erfahrungsdimension – Psychoanalyse spricht hier von Triebstruktur – eine wichtige Rolle für die Persönlichkeitsentwicklung spielt. Der hier skizzierten Argumentation liegt jedoch die Annahme zugrunde, dass Sozialisation notwendig in einer triadischen Konstellation stattfindet. Schützes und Mitscherlichs Ausführungen legen darüber hinaus eine Universalisierung einer historischen Konstellation nahe, nämlich der kleinbürgerlichen Familie. Die hier skizzierte Realisierung des Ödipuskomplexes ist jedoch weniger Ausdruck einer anthropologischen Konstante als eben dieser spezifischen und historischen Lebensform. Triebstruktur muss vielmehr als unauflösliche Verklammerung von Natur, also einer körperlichen Eigenlogik und intersubjektiven so wie gesellschaftlichen Bedingungen gedacht werden (Lorenzer; Görlich 1980: 312). Martin Dornes (2012) vertritt die These, dass moderne Erziehungsstile, die Herausbildung einer demokratischeren Charakterstruktur begünstigen. Eine solche Persönlichkeit verfügt über ein weniger triebhaft-überwältigendes Es sowie über ein weniger rigides Über-Ich. Wer eine solche Charakterstruk-

tur besitzt, weist ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit auf und ist den Herausforderungen der gegenwärtigen Gesellschaft bestens gewachsen.¹⁵

Ich möchte an dieser Stelle vorläufig festhalten, dass sich ein demokratischerer Charakter nicht zwangsläufig herausbildet, sobald autoritäre Erziehungsmethoden verschwinden. Eine gegenläufige Entwicklung folgt jedoch ebenfalls keiner Notwendigkeit. Unplausibel bleibt ferner das Verhältnis von Identifikation und Autorität. Eine wirkliche Identifikation kann nach Mitscherlich nur mit einer autoritär und versagend auftretenden Instanz stattfinden. Wäre eine Person, die sich zugewandt und einfühlsam zeigt, nicht attraktiver als Identifikationsfigur? Kann die Ablösung von den primären Bezugspersonen nicht genauso gut aufgrund eines vernünftigen, im Einvernehmen gefassten Entschlusses, eigene Wege zu gehen und das eigene Leben nach eigenen Richtlinien zu gestalten, geschehen statt in einer konflikthaften Situation?

6.2 Autonomie und Überforderung

Rolf Göppel (2002) und Luise Winterhager-Schmid (2002) stellen das Verhältnis von kindlicher Autonomie und Verletzlichkeit in den Mittelpunkt. Ist ein Kind aufgrund seiner Entwicklung noch nicht reif für bestimmte Erfahrungen und Anforderungen, führt gewährte Selbstständigkeit zu Überforderung (Göppel 2002: 32f.). Als Ursache für eine solche Verkehrung werden entwicklungspsychologische Tatsachen angeführt. Dass Eigenständigkeit und Selbstständigkeit als pädagogisches Ziel gelten, sei unumstritten. Entscheidend ist jedoch, welches Maß an Selbstständigkeit bis dahin gewährt bzw. verlangt wird. Die zentrale erzieherische Herausforderung besteht nach Göppel also im rechten Maß an Selbstständigkeitsgewährung, -zumutung und -beschränkung (ebd.: 41f.).

Göppel verweist darauf, dass Selbstständigkeit entwicklungspsychologischer Voraussetzungen bedarf. So erfordert beispielsweise die Trennung von den primären Bezugspersonen eine gewisse Objektkonstanz. Welches Maß an Selbstständigkeit als altersadäquat angesehen wird, ist jedoch abhängig vom jeweiligen kulturellen Kontext (ebd.: 32ff.). Allerdings seien Kinder besonders verletzlich und somit immer abhängig von der Anerkennung und der empathischen Zuwendung durch Erwachsene. Nach Göppel ist insbesondere die Frage relevant, ob

¹⁵ Eine ausführliche Erörterung dieser These Domes' findet sich in Kapitel 6.5.

das Kind für bestimmte Einsichten und Erlebnisse reif sei und diese entsprechend verarbeiten könne (ebd.: 37ff.).

Göppel thematisiert zentrale Wandlungstendenzen in der Kindheitsforschung: Neuere Untersuchungen im Feld der Säuglingsforschung gehen davon aus, dass Säuglinge ihre Umwelt differenzierter wahrnehmen als bisher angenommen. Die Forschung rückt mehr und mehr von der Vorstellung des verletzbaren Kindes ab, welches wehrlos seiner Umgebung ausgeliefert sei. Im Mittelpunkt steht nun die Widerstandsfähigkeit der Kinder. Das Kind wird mehr und mehr als schöpferisches Wesen wahrgenommen (ebd.: 38). Im Zentrum steht also nicht mehr das gefährdete Kind, welches versorgt und behütet wird, sondern das kompetente Kind, das sich in einer pluralisierten und individualisierten Gesellschaft eigenständig zu behaupten weiß (Winterhager-Schmid 2002: 18). Die Annahme von der Kreativität und Selbstständigkeit der Kinder drängt den „pädagogischen Habitus der Sorge um das prinzipiell gefährdete Kind“ (ebd.) zurück.

Göppel und Winterhager-Schmid stufen diesen Paradigmenwechsel in der Kindheitsforschung, dem die Annahme zugrunde liegt, dass die Festlegung psychosozialer Entwicklungsschritte letztlich auf einer spezifischen Konstruktion von Kindheit basiere, kritisch ein. Göppel widerspricht dem Vorwurf, dass die Rede von der kindlichen Gefährdung bloße Legitimation für erzieherische Intentionen sei. Entwicklungskonzepte gelten als Metapher für Bevormundung (Göppel 2002: 40). Winterhager-Schmid spricht von einem Rollback. Die psychoanalytisch inspirierte Auffassung von der Besonderheit der Lebensphase „Kindheit“, die als besonders schützenswert gilt, wird nur mehr als störender Entschleunigungsfaktor gesehen (Winterhager-Schmid 2002: 26).

Diese Entwicklungen fasst Winterhager-Schmid als Abwertung von kindlicher Entwicklungslosigkeit zusammen. Eine solche Auffassung schenkt ihr zufolge den Gefahren, denen Kinder ausgesetzt seien, zu wenig Beachtung. So lautet ihr Plädoyer an die psychoanalytische Pädagogik, Partei zu ergreifen für eine Entschleunigung von Kindheit und Moderne (ebd. 15). Möglicherweise könnten Kinder als die ersten Modernisierungsverlierer gelten. So sind diese in schwierigen Lebenslagen besonderer Bedrohung ausgesetzt, wenn beispielsweise die materiellen Grundlagen für ein gelungenes Aufwachsen fehlen. Sie sind im Straßenverkehr mit permanenter Bedrohung konfrontiert. Die zunehmende Individualisierung bringt vielfältige Gefahren mit sich. Kinder leiden an Vereinzelung, weil ihnen z. B. Spielgefährten*innen fehlen. Oftmals sind sie auch mit Verplanung und Überinstitutionalisierung konfrontiert. Medienkonsum und unkontrollierte Internetnutzung stuft Winterhager-Schmid ebenfalls als neue Herausforderungen an Erziehung und Pädagogik ein (ebd.: 19).

Die aktuelle Entwicklung geht jedoch in eine andere Richtung: Kindern werden mehr Rechte eingeräumt, wenn familiäre Entscheidungen gefällt werden, z. B. bei der Planung einer Urlaubsreise. Sie erhalten zudem mehr Freiraum bei der Gestaltung ihrer Freizeit. Ihren Freizeitaktivitäten und Kinderfreundschaften wird höhere Wertschätzung entgegengebracht. Es kann also zunehmend von einer eigenständigen Kinderkultur gesprochen werden. Kinder werden ermuntert, ihre Bedürfnisse selbstbewusst zum Ausdruck zu bringen. Sie gelten als kompetente Akteur*innen im Alltag der Familie. In Bezug auf neue Medien sind sie den Erwachsenen oftmals sogar überlegen. Auf der anderen Seite wird jedoch die Anpassung an die Zeitrhythmen der erwachsenen Arbeitsgesellschaft ganz selbstverständlich gefordert. Winterhager-Schmid thematisiert eine gewisse Ambiguität der fortgeschrittenen Moderne, welche für Kinder mehr Chancen auf Selbstständigkeit und Selbstentfaltung, aber auch mehr Daseinsrisiken böte. Was zur „autonomen Kinderkultur“ (ebd.: 19f.) erklärt wurde, bringt als neuer ökonomischer Konsummarkt eventuell neue Fremdbestimmung mit sich. Kinder seien nun mit der Anforderung konfrontiert, ein selbstverantwortetes Leben zu gestalten. Ihnen wird die Rolle des Kindes nicht mehr qua Geburt zugewiesen. Vielmehr tritt an sie die Anforderung heran, diese individuell zu erwerben. Die Fähigkeiten der Selbstpräsentation und des Rollenshandelns müssten sie bereits von Anfang an aufweisen. Dies wären also keine Fähigkeiten mehr, die qua Sozialisation erworben werden (ebd. 23). Dem sei nach Winterhager-Schmid entgegen zu halten, dass Kinder aufgrund ihrer Hilfsbedürftigkeit auf eine generationale „Struktur der Angewiesenheit“ (Honig 1999) verwiesen bleiben, was bedeutet, dass Kinder weiterhin der Erwachsenen und Eltern bedürfen, die für sie verantwortlich sind. Dies wiederum impliziere, nach Winterhager Schmid, dass eine generationale Differenz aufrechterhalten bleibt (Winterhager-Schmid 2002: 24).

Das Kind sei, so Winterhager-Schmid, sowohl ein autonomes als auch ein abhängiges Subjekt. Es ist angewiesen auf Fürsorge; gleichzeitig ist es aber in seinen Lebensäußerungen, Fantasien und Deutungen eigenständig (ebd.: 25). Als Haltung der Eltern, die Kompetenz, Autonomie und Verantwortlichkeit bei Kindern unterstützt, benennt Winterhager-Schmid interessierte Teilhabe am sozialen und insbesondere schulischen Leben der Kinder. Eltern sollten Regeln aufstellen, die mit den Kindern besprochen werden und deren Einhaltung durchsetzen (ebd.: 17).

Modernisierungstaugliche Selbstständigkeit dürfe nicht als Imperativ oder normative Erwartung an Kinder herangetragen werden. Auch solche selbstständigen Kinder bleiben auf eine positive Familienkultur und die Unterstützung durch Erwachsene angewiesen. Sie bedürfen weiterhin der verlässlichen emotionalen Zuwendung Erwachsener, welche die Bedürfnisse

der Kinder in den Mittelpunkt stellen. Sie benötigen, neben elementarer Versorgung, Anleitung und Anregung (Dornes 1999: 54ff.; Winterhager-Schmid 2002: 29).

Kindern Autonomie und Selbstständigkeit zuzugestehen, ist nach Winterhager-Schmid und Göppel also per se eine Quelle für Überforderung und neue Formen der Fremdbestimmung. Wer Kindern autonome Handlungsfähigkeit zugesteht, operiere auf der Basis falscher Annahmen über die Kompetenzen von Kindern. Entwicklungspsychologische Tatsachen und die besondere Verletzlichkeit des Kindes würden schlichtweg übergangen. Winterhager-Schmid und Göppel plädieren dafür, den Eigenwert der Lebensphase „Kindheit“ anzuerkennen und Kindern ein besonderes Recht auf Fürsorge einzuräumen. Eine Differenzierung zwischen Generationen verbunden mit Fürsorgepflichten wird von ihnen als notwendig erachtet. Unbeachtet bleibt in den skizzierten Annahmen, dass es sich bei den negativen Auswirkungen kindlicher Selbstständigkeit wie Überforderung nicht per se um die Folgen zugestandener Autonomie handeln könnte, sondern diese in den institutionellen und sozialen Begleitumständen begründet sein könnten. Völlig berechtigt weisen Göppel und Winterhager-Schmid daraufhin, dass Selbstständigkeit und Autonomie von den Kindern als Zumutung erlebt werden können, wenn die notwendigen Vorausbedingungen fehlen, um diese tatsächlich wahrnehmen zu können. Bereits im ersten Teil der Arbeit habe ich ausführlich daraufhin gewiesen, dass Kinder in einem besonderen Maße – aufgrund mangelnder Erfahrung und noch nicht so gut entwickelter körperlicher Fähigkeiten – Bezugspersonen brauchen, die ihnen Wissen und Fähigkeiten vermitteln. Oder anders formuliert: „Eine der wichtigsten politischen Aufgaben heute besteht darin, Menschen zu befähigen, ihre Möglichkeiten zu nutzen.“ (Ehrenberg 2010: 60) Der Verweis auf die Verletzlichkeit der Kinder stellt ferner kein hinreichendes Argument dar, um eine strikte Generationendifferenzierung zu begründen, da – wie ich bereits erörtert habe – intersubjektive Abhängigkeit die Voraussetzung jeglicher Identität ist; sowohl erwachsener als auch kindlicher. Sind Kinder also überfordert, kann dies nicht als Vorwand gelten, ihnen Autonomie abzuerkennen; vielmehr haben sie ein Anrecht auf Unterstützung. Die Stärken und Schwächen der Forderung nach der Anerkennung des Eigenwertes des Lebensabschnitts Kindheit habe ich bereits in einem vorherigen Kapitel ausführlich diskutiert. Es gilt Wahrnehmungs- und Sichtweisen anzuerkennen, die davon abweichen, was als erwachsen gilt. Göppels und Winterhager-Schmids Plädoyer, die besondere Verletzlichkeit von Kindern zu beachten, läuft Gefahr, genau jenen Fehlschluss zu ziehen, den sie als Kritikpunkt vorwegnehmen möchten: nämlich kindliche Hilfsbedürftigkeit als Vorwand für deren Bevormundung zu verwenden.

Auch bei Vera King (2013) erfahren wir von den Auswirkungen beschleunigter Kindheiten auf das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen. Allerdings findet die These von der Beschleunigung der Kindheit bei King eine etwas andere Akzentuierung als bei Winterhager-Schmid. Die angenommenen Folgewirkungen beschleunigter Kindheit sind in beiden Positionen vergleichbar: Gestiegene Autonomie und Selbstständigkeit führten nicht zu erhöhten Selbstverwirklichungsmöglichkeiten, sondern zu Überforderung. King knüpft in ihren Ausführungen jedoch stärker an gesellschaftstheoretische Überlegungen an.

Beschleunigen sich die Bedingungen des Aufwachsens, verlieren Planbarkeit, Langfristigkeit und routinierte Zeitrhythmen des sozialen Miteinanders an Bedeutung. Vera King rekurriert in ihrer Argumentation auf Harmut Rosa (2013), welcher soziale Beschleunigung definiert als die „Steigerung der Verfallsraten der Verlässlichkeit von Erfahrungen und Erwartungen und als die Verkürzung der als Gegenwart zu bestimmenden Zeiträume“ (ebd.: 23f.). Das bedeutet für die einzelnen Personen im Arbeitsalltag, im Bildungssystem aber auch im familiären Kontext, dass sie Zeitabläufe individueller und genauer planen müssen; sich flexibler auf Situationen einstellen müssen.

Inwiefern kann die beschleunigte Moderne als widersprüchliche Konstellation gelten? Die dominante liberale Selbstwahrnehmung, vollkommen frei zu sein geht nach Rosa damit einher, dass sich die Akteur*innen in unüberschaubar viele Imperative verstrickt fühlten. Verwiesen sei hier auf die omnipräsente Rhetorik des Müssens: Man muss nun wirklich arbeiten, etwas für die Gesundheit tun etc. (ebd.: 109). Das Versprechen von Autonomie im Sinne ethischer Selbstbestimmung, welche vor allem auf den Ideen von Individualisierung und Pluralisierung beruht, ist für die Moderne konstitutiv. Die Verwirklichung von Autonomie bedarf jedoch eines entsprechenden gesellschaftlichen Kontexts. Die Beschleunigung selbst hat den Raum für individuelle Selbstbestimmung erst eröffnet. Die Herauslösung aus einer festen Sozialordnung war hierfür genauso notwendig wie der wissenschaftlich-technische Fortschritt, welcher die materielle Grundlage für die versprochene Entscheidungsfreiheit bereitstellte. Die Verheißung des Kapitalismus, den Einzelnen zu der Freiheit zu verhelfen, sein*ihre eigenes Leben nach eigenen Wünschen und Vorstellungen zu gestalten, wurde bislang nicht eingelöst. Die Beschleunigung schreitet nach Rosa jedoch voran, obwohl sie das Autonomieversprechen längst unterminiert hat. Die Wünsche und Träume der Einzelnen werden vielmehr dazu verwendet, den beschleunigten Kapitalismus weiter am Laufen zu halten (ebd.: 113ff.). Kreativität und Innovation bedarf des Müßiggangs und der Freiräume. Verschwinden diese freien „Zeit-Räume“ immer mehr, untergräbt die gegenwärtige Gesellschaft ihr eigenes kreatives Potential (ebd.: 105).

Von besonderer analytischer Bedeutung sind nun Lebensbereiche, die sich nicht ohne weiteres beschleunigen lassen; also Grenzen der Beschleunigung aufweisen (ebd.: 46ff.). Ein solches Residuum der Entschleunigung stellt beispielsweise die Care-Arbeit dar, die Kindern in einem besonderen Maße zu Teil wird oder die Pflege emotionaler Beziehungen im Allgemeinen. Diese sind aber wiederum eine Voraussetzung für die Entfaltung kindlicher Autonomie. Freilich bleibt von einer Erhöhung des Lebenstempos auch die Kindheit nicht unberührt. Die Verkürzung der Regelschulzeit kann als Indiz gewertet werden, dass von Kindern erwartet wird, Kompetenzen immer schneller und früher zu erwerben. Nach Vera King wird es immer früher relevant, entsprechende Weichen für den eigenen Lebensweg zu stellen. Bereits im frühen Alter ist die Frage nach dem Platz in einer Vorschule mit möglichst hohem Renommee von großer Bedeutung, um von einer optimalen Startposition aus um Eliteausbildungsplätze konkurrieren zu können (King 2013: 35f.). Unbeachtet bleibt dabei oftmals, dass Zeitrressourcen mit sozialer Ungleichheit verknüpft sind (King; Busch 2012: 8).

Die Fähigkeit, sich im Wettbewerb zu behaupten, Zeit optimal einzuteilen und zu nutzen gelten als Kernkompetenzen. Anpassung an sich schnell ändernde Bedingungen ist unabdinglich: „Aus dieser Sicht ist es gerade das biographische Erlernen einer Art kompetenter optimierter Selbstflexibilisierung, die als funktional oder auch unhintergebar erscheint.“ (King 2013: 36) Hier wähnt Vera King eine widersprüchliche Anforderung: Gerade das Vermögen, sich schnell auf Neues einzustellen und sich problemlos von Altem zu verabschieden, bedarf der festen und verlässlichen Bindungserfahrung. Da die Fürsorgebeziehungen innerhalb von Familien zu einem großen Teil auf körperliche und emotionale Bedürfnisse ausgerichtet sind, lassen sie sich nur in einem sehr beschränkten Maße beschleunigen (King 2013: 36f.). Die Entwicklung von Selbstvertrauen, Beziehungsfähigkeit und Autonomie hat Stabilität zur Voraussetzung. Fürsorge wiederum bedarf des sich Zeitnehmens; kann nicht eilig zwischendurch erledigt werden. Care-Arbeit basiert in weiten Teilen darauf, sich Zeit zu nehmen und in einen emotionalen Austausch zu treten (King; Busch 2012: 8). Insofern kann ein Widerspruch konstatiert werden zwischen der beschleunigten Moderne und dem Zeitrhythmus der Zuwendung. Gleichzeitig sind jedoch die Ansprüche an ein sorgfältiges und umsichtiges elterliches Erziehungshandeln gestiegen, das schnell in Defizitgefühle umschlägt, wenn man sich in einer Situation wiederfindet, die dem idealisierten Familien- und Elternideal nicht entspricht. Mit solchen Perfektions- und Optimierungsansprüchen werden schließlich auch Kinder konfrontiert (King 2013: 37).

Worin können die Folgen einer solchen Entwicklung bestehen? In allererster Konsequenz kann Optimierung und Zeitnot schlicht zu Überforderung und Erschöpfung führen. So hat die

Veränderung des Geschlechterverhältnisses, nach King, kaum zu einer gerechteren Aufteilung der Hausarbeit geführt. Auch sind die Zeitressourcen der Väter kaum größer geworden. Die Probleme, die aus dem Zeitmangel resultieren, werden nicht selten mit dem Versuch beantwortet, die Effizienz familiärer Abläufe zu steigern. Dies führt jedoch oftmals zu einer negativen Rückkoppelungsschleife. Wer auf Schlaf und Erholung verzichtet, um Zeit zu gewinnen, bezahlt dies schnell mit Erschöpfung, Gereiztheit und Ungeduld, was sich wiederum negativ auf die Kinder auswirkt (ebd.: 39). Die Unwägbarkeiten des Zeit-Miteinander-Verbringens widersetzen sich oftmals der Effizienzsteigerung. So ist die Enttäuschung groß, wenn die Kinder die mühsam freigenommene Quality Time mit Desinteresse quittieren, um ihren Wunsch nach ungeplanten Zusammenseins Ausdruck zu verleihen. Je kleiner die zur Verfügung stehenden zeitlichen Freiräume werden, umso mehr verschiebt sich die Relevanz von der Bedeutsamkeit zur Dringlichkeit. Was kurzfristig erledigt werden muss, erhält Vorrang vor dem, was als zentral oder wertvoll erlebt wird. Entsteht daraus ein klaffendes Sinndefizit, erhöhen sich wiederum die Risiken des Ausgebranntseins. Oftmals erweisen sich gerade die persönlichen Beziehungen als am leichtesten aufschiebbar, was schließlich zu deren Vernachlässigung führt (ebd.: 40f.). Zeit, die mit Familie und Kindern verbracht werden soll, wird immer mehr aufgeschoben; hinter die Erledigung des aktuellen beruflichen Projekts angestellt. Hier kann es nach Vera King zur Bewältigungsstrategie werden, die Bedürfnisse der Kinder kleinzureden; sie als autonomer und selbstständiger zu konstruieren als sie wirklich sind. Die paradoxe Anforderung nach der gleichzeitigen Beschleunigung und andererseits den hohen Ansprüchen an ein gelingendes Erziehungs Handeln, wird oftmals dadurch bewältigt, dass gerade die in einem instrumentellen Sinne als unabdingbar erlebte Förderung schulischer Erfolge einseitig in den Mittelpunkt des erzieherischen Interesses rückt. Das eigentlich als positiv zu wertende gesteigerte Interesse an kindlicher Entwicklung, kann sich hier ins Gegenteil verkehren und Kinder stärker den Zwängen von Leistungserwartungen unterwerfen (ebd.: 46ff.).

Die beschleunigte Moderne und die mit ihr einhergehende Herauslösung aus traditionellen Bindungen sind eine Voraussetzung dafür, dass wir Kinder überhaupt als autonome Subjekte wahrnehmen können, jedoch untergräbt sie gleichzeitig die Voraussetzungen kindlicher Autonomie, indem sie Möglichkeitsräume stabiler emotionaler Bindung zum Verschwinden bringen droht. Die gegenwärtigen gesellschaftlichen Anforderungen, insbesondere der Mobilität und Flexibilität, setzen Autonomie und Bildungsfähigkeit voraus, welche wiederum der stabilen Bindung und der verlässlichen Fürsorge bedürfen. Gerade diese werden jedoch durch die Beschleunigungsnorm unterminiert, da sich Care-Beziehungen nicht ohne weiteres be-

schleunigen lassen. Anders formuliert, offenbart die Frage nach der Möglichkeit und der Bedeutung kindlicher Autonomie die Widersprüchlichkeit der Anforderungen moderner Gesellschaften. Kindern Autonomie zuzugestehen, führt also nicht per se zu Überforderung. Es sind vielmehr die gegenwärtigen institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, welche dies bewirken.

6.3 Instrumentelle Autonomie

Anhand von Tobias Rülckers (1990) Unterscheidung zwischen funktionaler und produktiver Selbstständigkeit, möchte ich die These weiterverfolgen, dass die feststellbaren Leiden, die durch eine an kindlicher Autonomie orientierte Erziehung verursacht gelten, letztlich auf defizitäre Ausformungen von Autonomie zurückzuführen sind. Spreche ich von „defizitären Ausformungen“, meine ich damit empirische Begebenheiten, die ihrem Begriff nicht entsprechen. Dies bedeutet, dass einem Gegenstand, wesentliche bestimmende Eigenschaften fehlen, womit es sich um eine mangelhafte Ausprägung dieses Gegenstandes handelt. Oder anders formuliert: Die Verwirklichung eines Begriffs untergräbt das normative Potential, das in ihm liegt (Jaeggi 2014: 183).

Eine solche verkümmerte Form der Selbstständigkeit, die bloß auf eine höhere Verfügbarkeit der Subjekte abzielt, bezeichnet Rülcker als funktionale Selbstständigkeit. Sie fördere einseitig lebenspraktische Kompetenzen, die eine frühere Freisetzung aus der Abhängigkeit von Fürsorge ermöglichen. So gilt beispielsweise ein Kind als selbstständig, das bereits im Kleinkindalter problemlos in externe Betreuung gegeben werden kann. Von dieser unzureichenden Form der kindlichen Autonomie grenzt Rülcker eine weitere Dimension der Selbstständigkeit ab, die er als „produktiv“ attribuiert. Sie könne dem mündigen Selbst zugeschrieben werden. Auf eigenen Füßen stehen zu können, für sich selbst aufzukommen, eine Meinung über die eigene Welt zu haben und über selbstständige Urteilsfähigkeit zu verfügen, seien nach Rülcker wesentliche Bestimmungselemente von Selbstständigkeit, über welche Einstimmigkeit herrsche. Führe Selbstständigkeit jedoch zu Grenzüberschreitung, werde sie den Verteidiger*innen der bestehenden Ordnung schnell verdächtig. Während funktionale Selbstständigkeit eine Eigenständigkeit im Handeln bedeutet, die dem jeweiligen institutionellen Rahmen verhaftet bleibt – es wäre beispielsweise denkbar, dass Jugendliche selbstorganisiert ein Schulprojekt durchführen – bedarf produktive Selbstständigkeit der Fähigkeit, solche institutionelle Rahmenbedingungen in Frage zu stellen. Dies wäre beispielsweise der Fall,

wenn Schüler*innen das Selektionsprinzip, auf dem das Schulsystem maßgeblich beruht, als Hindernis für selbstbestimmtes Lernen kritisierten (Rülcker 1990: 23f.).

Selbstständigkeit muss nach Rülcker im Laufe der kindlichen Entwicklung erst erworben werden. Er nimmt hier eine Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen vor, die ich an früherer Stelle bereits kritisch diskutiert habe. Allerdings handelt es sich ihm zufolge hierbei nicht um eine scharfe Trennlinie, sondern um eine graduelle Unterscheidung, die an Schärfe verliert je mehr das Kind bzw. der*die Jugendliche heranwächst. Der Selbstständigkeitsbegriff, den wir hier vorfinden, weist insbesondere zwei Bedeutungsebenen auf: Erstere bezieht sich auf entwicklungsbedingte Selbstständigkeit. Entwicklung hin zur Selbstständigkeit gilt als notwendige Entwicklung des Kindes. Heute gelte Selbstständigkeit jedoch als Interesse von Eltern und Gesellschaft. Sie sei Indikator für eine erfolgreiche Erziehung. Selbstständigkeit der Kinder führt zu einer größeren Unabhängigkeit dieser und somit zu deren größerer Verfügbarkeit:

Die Autoritäten sind nicht erforderlich; selbstständige Kinder entlasten sie von der Aufgabe des Hilfslehrers wie des Unterhalters und lassen ihnen wiederum Raum zur selbstständigen Planung ihres Tages. Die Selbstständigkeit der Erwachsenen hängt an der Selbstständigkeit der Kinder. (Rülcker 1990: 21f.)

Wie bereits erwähnt, können wir nach Rülcker zwei Dimensionen der Selbstständigkeit unterscheiden. Ob die Eigenständigkeit, über die ein Kind verfügt, der jeweiligen institutionellen Ordnung verhaftet bleibt oder ob dieses Kind in der Lage ist, diese in Frage zu stellen, führt Rülcker als Unterscheidungskriterium ein. Werden einem Kind lediglich frühzeitig gewisse Entscheidungskompetenzen innerhalb von Familie oder Schule eingeräumt? Fände die Eigenständigkeit des Kindes immer noch Anerkennung, wenn es die Lebensform der Familie selbst in Frage stellen würde? Rülcker kritisiert, dass gegenwärtig einseitig der funktionalen Ausprägung von Selbstständigkeit Wertschätzung zukomme:

Denn die Anerkennung von Selbstständigkeit erfordert jetzt nicht nur ein Mitschwimmen mit dem allgemeinen gesellschaftlichen Trend, der früh selbstständige Kinder verlangt, sondern eine bewußte Entscheidung für die Unabhängigkeit des Kindes. (Ebd.: 22)

Rülcker spricht von einer grundlegenden Ambivalenz des Autonomieprinzips. Dem Ideal der Selbstständigkeit liege immer schon sozialtechnologisches Denken zugrunde.

In Rekurs auf Ulrich Beck setzt Rülcker Selbstständigkeit in ein enges Verhältnis zur Individualisierung. Die Freisetzung des Menschen aus traditionellen Bindungen sei das zentrale

Bestimmungselement der Moderne (Rülcker 1990: 23; Beck 1986: 205ff.). Wer in der gegenwärtigen Gesellschaft bestehen möchte, bedarf der Selbstständigkeit: „(...) sie [die Kinder] müssen lernen, sich nicht starr an unveränderliche Prinzipien, sondern flexibel an den Erfordernissen der Situation zu orientieren.“ (Rülcker 1990: 23)

Ein Mehr an Selbstständigkeit weist jedoch nicht automatisch auf ein Mehr an Freiheit hin. Zuallererst bedeutet Selbstständigkeit, ein auf sich selbst gestelltes Leben führen zu können. Als solches wird der Mensch erst einmal verwertbarer. Aus Bindungen und Abhängigkeiten freigesetzt ist er flexibler und verfügbarer. Wir können hier von funktionaler Selbstständigkeit sprechen. Doch bietet Selbstständigkeit auch Freiheitsgewinne. Wer die Fähigkeit zum eigenständigen Wissenserwerb und zum eigenständigen Handeln besitzt, trägt möglicherweise nicht nur zu einer gestiegenen Effizienz der bestehenden Ordnung bei, sondern verfügt auch über die Fähigkeit, diese in Frage zu stellen. Produktive Selbstständigkeit, wie sie Rülcker, konzeptioniert, knüpft an den aufklärerischen Gedanken der Befreiung aus der Unmündigkeit an. Produktive Selbstständigkeit bedarf nach Rülcker des Bewusstseins von der Unabgeschlossenheit jedes Erkenntnisprozesses. Tatsachen müssen immer wieder in Frage gestellt und Grenzen überschritten werden, z. B. durch das Aufgreifen gesellschaftlich tabuierter Themen. Es gelte zu erkennen, welche Interessen bestimmten Standpunkten und Weltdeutungen zugrunde lägen. Gleichzeitig bedarf es der Fähigkeit zur aktiven Umsetzung des als richtig Erkannten.

Die Notwendigkeit einer Erziehung zur funktionalen Selbstständigkeit ist nach Rülcker heute common sense. Die Frage, inwieweit produktive Selbstständigkeit anerkannt wird, lässt sich nicht so eindeutig beantworten. Zum einen bedürfen moderne Gesellschaften im Dienste des sozialen Fortschritts der Fähigkeit und Bereitschaft, überkommene Standpunkte zu überschreiten. Der emanzipatorische Anspruch ist der Demokratie inhärent und dient zu ihrer Legitimation. Machen sich Jugendliche diesen Anspruch jedoch zu eigen, stellt dies eine Bewährungsprobe für gesellschaftliche Integration und Stabilität dar (Rülcker 1990: 24). Rülckers Kritik wendet sich also gegen gesellschaftliche Bedingungen und Verhältnisse, die Selbstständigkeit zu einer widersprüchlichen Anforderung an Heranwachsende werden lassen. So wird in der individualisierten Moderne eine bestimmte Form funktionaler Selbstständigkeit einseitig befördert; wohingegen Formen von Eigenständigkeit, die institutionelle Rahmenbedingungen selbst in Frage stellen, weiterhin Wertschätzung vorenthalten bleibt. Nach Rülcker seien Kinder weniger prinzipiell überfordert, wenn ihnen Selbstständigkeit gewährt wird; vielmehr werde kindliche Autonomie instrumentalisiert im Sinne gesellschaftlicher Leistungsanforderungen.

Tilman Allert (2007) bezeichnet diese Form funktionaler Selbstständigkeit als zugemutete Autonomie. Die Wertschätzung der Selbstständigkeit von Kindern diene einseitig instrumentellen (Aus-)bildungszwecken. Dieser These legt Allert die Gegenwartsdiagnose zugrunde, dass die gegenwärtigen sozio-ökonomischen Bedingungen eine differenziertere und umfassendere Sorge um Kinder möglich machen, vor allem aufgrund der Abschwächung der täglichen Not und des Überlebenskampfes. Jedoch sei gegenwärtig zu beobachten, dass ein erneuter Rückfall hinter diese Entwicklung stattdessen hin zu einer Sozialisation, die wiederum durch Abwesenheit der Eltern geprägt sei (ebd.: 23). Jedoch kann die gegenwärtige Situation nach Allert keinesfalls mit der der Vormoderne verglichen werden. Der Verlust fester Bezugspersonen, der heute zu beobachten sei, verknüpfe sich mit der Expertisierung der Erziehung. In der Folge davon steige der Erwartungsdruck auf Kinder:

(...) dies ist der Grund, weshalb ich von zugemuteter Autonomie spreche: erhöhte Aufmerksamkeit für die Kinder bei gleichzeitiger sozialisatorischer Distanz und Abgabe der Kinder an eine letztlich wissenschaftlich strukturierte pädagogische Expertise. Zugemutete Autonomie und Dankbarkeitserwartung, dies scheint mir die Spanne zu sein, in der Kinder gegenwärtig ihre durchaus eigene Not des Lebens erfahren. (Ebd.: 24)

Allert bezeichnet die kindliche Selbstständigkeit als wirkmächtigen Mythos. Dieser beinhaltet eine starke Akzentuierung der individuellen Handlungsautonomie. Selbstständigkeit gilt als zentrales Erziehungsziel an Stelle von gesellschaftlicher Anpassung. Dieser Wandel resultiert in allererster Linie daraus, dass soziale Stratifikation in einem immer höheren Maße entlang von Bildungsabschlüssen verläuft. Dies macht eine hohe Investition in diese notwendig:

Paradoxe Folge einer stärkeren Rücksicht auf die Persönlichkeit des Einzelkindes wird somit ein hoher Erwartungsdruck, aus dem heraus eher der nächste Schritt prämiert als dass eine Stagnation oder gar Regression toleriert wird. (Ebd.: 26)

Obwohl Kindern augenscheinlich mehr Selbstständigkeit gewährt wird, finden sie sich in neuen Unfreiheiten wieder. Statt die Eigenheiten und das eigene Tempo kindlicher Entfaltung wertzuschätzen, werden Entwicklungsschritte abverlangt, die nach gesellschaftlich anerkannten Leistungskategorien beurteilt werden (ebd.).

Hier komme nach Allert ein zweiter Mythos ins Spiel; der des verwissenschaftlichten Erziehens. Wissenschaft ist auf Falsifizierung ausgelegt; Lebensführung hingegen bedarf der konstanten Sinnkonstruktion. Die Folge davon ist, dass die Unvergleichbarkeit und das eigene Tempo jedes kindlichen Entwicklungsprozesses keine Berücksichtigung finden. Verstärkt wird diese Entwicklung zusätzlich durch derzeit sehr prominente neurowissenschaftliche The-

sen, die beispielsweise auf das Vorhandensein bestimmter Zeitfenster hinweisen. Statusangst führt schließlich zu einer Überversorgung der Kinder mit Bildungsangeboten im Sinne eines „Tausche Zuwendung gegen Bildungserfolg“ (ebd.: 28) als Handlungsprinzip moderner Erziehung. Verloren gehe dabei beispielsweise der Schatz der Langeweile. Gleichzeitig kommen Kinder immer später und geplanter zur Welt. Die Zuwendung zum Kind ist immer stärker mit Erwartungsdruck verbunden. Elternschaft wird somit zum Beruf (ebd. 29).

Ohne Frage operieren Allerts Ausführungen mit zweifelhaften Vorannahmen. Die Anrufung der Eltern als die alleinigen und notwendigerweise primären Bezugspersonen nimmt eine Universalisierung eines historischen Familienmodells vor, die sich für die Frage nach kindlicher Autonomie als kontraproduktiv erweist. Dennoch können wir aus der dargestellten Argumentation einen wichtigen Hinweis entnehmen: Die Gewährung von Selbstständigkeit und Autonomie führt nicht automatisch dazu, dass die Individualität und das je eigene Entwicklungstempo von Kindern eine stärkere Beachtung finden. Kindliche Selbstständigkeit wird selbst zur Norm, die Normalisierungsdruck ausübt. Möglichst früh müssen bestimmte Kompetenzen erworben werden. Selbstständigkeit wird einseitig in den Dienst des Bildungserfolgs gestellt. Freilich stellt die vermeintliche Abwesenheit der modernen Eltern und die Expertisierung der Erziehung eine mehr als unbefriedigende Antwort auf die Frage dar, worin die Ursachen einer solch defizitären Ausformung von Autonomie bestünden.

Rülcker und Allert stimmen darin überein, dass die Formen von Autonomie, die Kindern gegenwärtig gewährt werden, eine funktionale und instrumentelle Form der Selbstständigkeit darstellen. Leider ermangeln beide Aufsätze sowohl einer gesellschaftstheoretischen Herleitung als auch einer empirischen Fundierung ihrer Thesen. Trotzdem erlauben ihre Ausführungen die Ableitung einer Gedankenfigur, die ich an dieser Stelle festhalten möchte: Eine defizitäre Ausformung der Selbstständigkeit liegt vor, wenn das normative Potential, welches dieser innewohnt, nicht eingelöst wird. Dieses Potential besteht vornehmlich in dem Anspruch, selbstbestimmt zu leben. Gleichzeitig bedarf es einer Urteilsfähigkeit, die in die Lage versetzt, Institutionen und gesellschaftliche Normen zu hinterfragen. Die gestiegene Wertschätzung von kindlicher Autonomie realisiert sich jedoch gegenwärtig – so Rülcker und Allert – vornehmlich in einer Form von Selbstständigkeit, die sich in bloßer Verfügbarkeit für gesellschaftliche Leistungsanforderungen erschöpft.

6.4 Alarmismus ohne empirische Grundlage?

Die in dieser Arbeit bislang ausführlich entwickelte These, die zunehmende Wertschätzung der Autonomie in der Kindererziehung zeitige widersprüchliche Folgewirkungen, ist indes in der Forschung umstritten. Als einschlägig gelten hier insbesondere Martin Dornes' Arbeiten; wie sein umfangreiches Werk „Die Modernisierung der Seele“ (2012). Im Folgenden steht die Frage im Mittelpunkt, ob sich Dornes' Erwiderungen als plausibel erweisen. Können gegen Dornes' betont optimistische Sichtweise wiederum Einwände geltend gemacht werden?

Anhand der Sekundäranalyse umfangreichen empirischen Materials – zumeist quantitativer Studien – versucht Dornes zu belegen, dass die gewandelten Erziehungskonzepte der letzten Jahrzehnte weder zu einer gesteigerten Überforderung von Kindern führten, noch mit einer Zunahme psychischer Erkrankungen einhergingen.¹⁶ Eine Kritik, die sich darauf berufe, verfüge folglich über keine hinreichende empirische Grundlage. Unplausibel sei nach Dornes, dass die gegenwärtigen Verhältnisse depressiver machten als die der vergangenen Jahrzehnte, welche gerade in Europa, in einem viel stärkeren Maße von Kriegen, Flucht und schwierigen Familienverhältnissen geprägt waren. Zahlen, die auf eine Zunahme an psychischen Erkrankungen hinweisen, belegen, so Dornes, lediglich, dass bestimmte Diagnosen größere Aufmerksamkeit erführen und Personen in einem höheren Maße bereit seien, sich deshalb behandeln zu lassen (Dornes 2012: 386). Einen Fehlschluss lasse man sich also zu Schulden kommen, setze man den Anstieg von Krankheitszahlen notwendig mit dem Anstieg von Erkrankten in eins. Darüber hinaus sei die Gesamtzahl der psychischen Erkrankungen im europäischen Raum in den letzten Jahrzehnten keinen signifikanten Schwankungen ausgesetzt. Es können lediglich keine verlässlichen Angaben darüber gemacht werden, ob einzelne Krankheitsbilder zu- oder abnehmen. Ein Anstieg psychischer Krankheiten ist oftmals darauf zurückzuführen, dass Krankheiten, die früher als physisch diagnostiziert wurden nun als psychisch gelten (ebd.: 394f.). Stabil weisen circa 15 bis 22 Prozent der Kinder und Jugendlichen psychische Beeinträchtigungen auf. Als Risikofaktoren für Kinder benennt Dornes im Speziellen den sozioökonomischen Status, die Konfliktintensität familiärer Beziehungen und psychische Erkrankungen der Eltern. Der Umstand, bei einem alleinerziehenden Elternteil aufzuwachsen, erweist sich ebenfalls als Belastungsrisiko. Dornes räumt jedoch ein, dass es ge-

¹⁶ Gleichlautende Einwände macht Dornes gegen die These geltend, der neoliberale Kapitalismus bringe einen Anstieg an psychischen Erkrankungen mit sich. Vgl. hierzu den im Februar 2015 in der Zeitschrift „Psyche“ erschienen Beitrag „Macht der Kapitalismus depressiv?“ sowie die im August 2015 ebenfalls in der „Psyche“ veröffentlichten Erwiderungen von Karola Brede, Götz Egloff und Ingo Engelmann.

wissermaßen eine Vorverlagerung bestimmter psychischer Erkrankungen gäbe, die als sogenannte Erwachsenenkrankheiten, wie z. B. Bulimie gälten. Als Ursache hierfür sei jedoch ebenfalls die bessere psychosoziale Versorgung anzuführen. Entsprechende Studien, die eine definitive Beantwortung der Frage zulassen, existierten jedoch nicht (ebd.: 400ff.).

Gleichzeitig sei die These, widrige gesellschaftliche Verhältnisse führten psychische Krankheiten herbei, zu unterkomplex, da nach Dornes – hier verteidigt er die individualpsychologische Auffassung – der Auslöser für psychische Erkrankung in ungelösten unbewussten Konflikten zu suchen sei. Diese werden durch aktuelle Belastungen lediglich aktualisiert. Dornes rekurriert zudem auf Untersuchungen, die belegen, dass hohe Anforderungen allein nicht zu Stresssymptomen führten. Diese träten vielmehr erst auf, wenn in einem Unternehmen den Mitarbeiter*innen zusätzlich wenig Mitbestimmungsrecht und Gestaltungsmöglichkeiten gewährt würden¹⁷. Wichtige Faktoren für die Zufriedenheit mit der Situation am Arbeitsplatz seien Handlungsspielräume und die Unterstützung durch Vorgesetzte (ebd.: 399).

Die These von der Zunahme psychischen Erkrankungen hat nach Dornes nur so hartnäckigen Bestand – obwohl sie empirisch nicht haltbar sei – da sie Ausdruck einer zunehmenden Verunsicherung ist, die aus der Unübersichtlichkeit moderner Gesellschaften resultiert. Kinder als die schwächsten Glieder der Gesellschaft eigneten sich besonders als Projektionsfläche für das eigene Gefühl von Verletzlichkeit.

Dornes vertritt also sehr selbstbewusst die These, dass die Annahme, die Anforderungen des flexiblen Kapitalismus bedeuteten erhebliche Belastungen bereits für Kinder, die auf das Bestehen in einem entsprechenden Arbeitsmarkt vorbereitet werden sollen, empirisch nicht haltbar sei. Eine vergleichbare Position, welche die Arbeitsmarktentwicklungen der letzten Jahrzehnte als Freiheitsgewinn bezeichnet, die lediglich positive Auswirkung mit sich bringt, vertritt Dornes in dem Beitrag „Macht der Kapitalismus depressiv?“, der im Februar 2015 in der Zeitschrift „Psyche“ erschienen ist. Dagegen wurden von einigen Autor*innen starke Einwände formuliert. Karola Brede, Götz Egloff und Ingo Engelmann veröffentlichten im August 2015, ebenfalls in der „Psyche“, umfangreiche Erwiderungen auf den erwähnten Beitrag Dornes‘. Da diese allgemein Dornes‘ Grundannahmen und sein methodisches Vorgehen kritisieren, möchte ich an dieser Stelle einige der Argumente aufgreifen.

Nach Ingo Engelmann (2015) lässt sich Dornes‘ These, die Anforderungen des flexiblen Kapitalismus zögen keinerlei psychisches Leid nach sich, so nicht halten. Er kritisiert insbe-

¹⁷ Auch Alain Ehrenberg (2010) verweist auf Studien, die belegen, dass insbesondere mangelnde Mitbestimmung und Anerkennung am Arbeitsplatz negative Auswirkungen auf das psychische Wohlbefinden zeitigen (ebd. 414).

sondere Dornes' Methode. Dieser ziehe eine große Menge quantitativer Daten heran ohne jedoch psychodynamische Kontextbestimmungen vorzunehmen (ebd.: 768). „Eine psychosoziale Dialektik oder auch nur eine Nachträglichkeit von Symptombildungen allerdings bleibt hierbei verschleiert, einer strengen Empirie in der Regel entzogen“ (Egloff 2015: 756), konkretisiert Egloff seine Kritik. Dornes vertrete also einen unreflektierten Positivismus. Brede fügt hinzu, dass sich Dornes auf Studien bezieht, die letztlich auf die Anwendung und Umsetzung im medizinischen Bereich ausgerichtet sind. Eine Analyse gesellschaftlicher Bedingungen der behandelten Symptomaten liegt folglich nicht im Bereich ihres Interesses (Brede 2015: 748). Gleichzeitig bleibt der Depressionsbegriff unbestimmt (Engelmann 2015: 768; Brede 2015: 748). So spare Dornes auch die Frage aus, was es bedeute, wenn sich Menschen offensichtlich so unwohl und depressiv fühlen, dass sie einen Arzt konsultieren (Engelmann 2015: 768). Eine Unterscheidung, die daraus zu resultieren scheint, nämlich in Personen, die wirklich krank sind und solche, die sich nur als krank empfinden, sei kaum zu halten und klinge zynisch (Brede 2015: 753). Die These, dass viele Belastungen vergangener Zeiten verschwunden seien, findet bei allen Autor*innen Zustimmung. So haben sich beispielsweise schwere körperliche Arbeiten verringert und auf mitteleuropäischen Boden haben in den letzten Jahrzehnten keine Kriege mehr stattgefunden. Allerdings kann man in den letzten Jahrzehnten durchaus von einer Verschiebung hin zu einem Mehr an psychischen Belastungen sprechen. Engelmann verweist auf eigene klinische Erfahrung, der zufolge frühe kindliche Störungen sowohl zunehmen als auch gravierender werden (Engelmann 2015: 768).

Darüber hinaus begeht Dornes den Fehlschluss, den Zustand der Abwesenheit von Krankheit oder Symptomen als Gesundheit oder Wohlbefinden zu begreifen (Egloff 2015: 757). Dornes übersieht schlichtweg den Umstand, dass das Abschmelzen von Disziplinierung, Zwang und Kontrolle und die Etablierung eines Zustandes der Auflösung von Sicherheiten und festen Strukturen, Raum für neue Formen der Überwachung und Kontrolle öffnen kann (ebd.: 762). Die Tatsache, dass die Zahlen hinsichtlich psychischer Erkrankungen während der letzten Jahrzehnte und allen gesellschaftlichen Wandlungsprozessen zum Trotz keinen nennenswerten Schwankungen ausgesetzt waren, entbindet ferner nicht von der Notwendigkeit einer gesellschaftstheoretisch informierten Interpretation. Gleichbleibende Zahlen sind ebenso wie schwankende hinsichtlich ihrer sozialen Ursachen zu befragen (Brede 2015: 749).

An Dornes' Datengrundlage können also begründete Zweifel angemeldet werden. Um fundiert empirisch überprüfen zu können, ob Kinder durch die Anforderungen, mit denen sie gegenwärtig konfrontiert werden, psychisch belastet sind, wären zusätzlich zu den statischen Erhebungen umfangreiche qualitative Untersuchungen notwendig, um Aufschluss über die

Wahrnehmungsweisen und Deutungsmuster der Akteur*innen zu erhalten. Die erhobenen Daten bedürften wiederum einer gründlichen theoretisch fundierten Interpretation.

6.5 Postheroische Persönlichkeit?

Nach Martin Dornes entbehrt die These, eine Kindheit unter gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen mache krank, nicht nur jeder empirischen Grundlage, es sei sogar eine gegenläufige Entwicklung zu beobachten. Diese optimistische Einschätzung begründet Dornes damit, dass sich infolge des gewandelten Erziehungsverhaltens die Struktur des Sozialcharakters grundlegend gewandelt habe.

Kinder werden mit Blick auf ihr psychosoziales Wohlbefinden als Individuen in ihren Lebensäußerungen und Bedürfnissen stärker wertgeschätzt als früher. Das bedeutet, dass Eltern sie ermutigen, selbstständig zu handeln und ihren freien Willen zu äußern, statt Gehorsam und Unterordnung einzufordern. In ihrer Freizeit werden Kinder nicht mehr nur zu Hilfstätigkeiten im Haushalt herangezogen, sondern zu kreativen, eher an der Selbstentfaltung orientierten statt zu nützlichen Tätigkeiten angehalten. Eltern achten darauf, künstlerische Fähigkeiten ihrer Kinder, wie das Erlernen eines Musikinstruments, zu fördern. Zentral ist das Anliegen, dass das Kind glücklich sein solle. Im Mittelpunkt der Eltern-Kind-Beziehung steht nun die zweckfreie emotionale Bindung. Als Persönlichkeitsmerkmale werden nun insbesondere Flexibilität und Selbstständigkeit geschätzt. Oder anders ausgedrückt: Starre Persönlichkeiten werden abgelöst durch flexible Persönlichkeiten:

(...) und sie versprechen sich von einer Respektierung kindlicher Anerkennungs- und Autonomiebedürfnisse ein Erreichen dieses Ziels, das sich in einer gewandelten Lebens- und Arbeitswelt bewähren muss, aber auch scheitern kann. (Ebd.: 298)

Die liberalisierten Erziehungspraktiken des zugewandt-partizipativen Erziehungsstils erweisen sich dabei als autonomieförderlicher als beispielsweise ein autoritär kontrollierender Erziehungsstil (ebd.: 315). Dornes führt eine psychoanalytische Begründung dieser These an: Moderne Erziehungspraktiken führen zu einer Auflockerung des psychischen Apparates – ich habe in einem vorhergehenden Kapitel bereits kurz auf diese These Dornes‘ verwiesen¹⁸. Das Es wird weniger triebhaft-überwältigend erlebt; das Über-Ich weniger triebfeindlich und rigide. Das Ich wird flexibler und kreativer. Das Verhältnis der Instanzen zueinander ist dialogi-

¹⁸ Vgl. Kapitel 6.1.

scher und weniger antagonistisch (ebd.: 318). Mit dem Verlust von Charakterstarre kann auch ein Verlust von Charakterstärke einhergehen. Charakterstärke meint hier die Fähigkeit, störende Triebregungen abzuweisen. „Das Junktim von größerer intrapsychischer Freiheit und größerer Verletzlichkeit macht die Ambivalenz dieser Entwicklung aus.“ (Ebd.: 319). Dornes bezeichnet diese Psychostruktur als postheroische Persönlichkeit:

Mit „postheroisch“ ist zum einen gemeint, dass sich dieser Typus von einer „heroischen“ Unterdrückung eigener Impulse ebenso verabschiedet hat wie von einem „heroischen“ Durchhalten einmal getroffener (Lebens-)entscheidungen. Er ist gewissermaßen beweglicher geworden. Zum zweiten soll mit dieser Begriffswahl angezeigt werden, dass dieser Typus trotz Intensivierung des inneren Gesprächs „mit sich selbst“ nicht als narzisstisch (dis)qualifiziert werden kann. Mehr innerer Dialog bedeutet nämlich nicht unbedingt mehr Narzissmus – ansonsten wäre jede Psychoanalyse ein narzisstisches Unternehmen. (Ebd.: 320)

Was sind Charakteristika der postheroischen Persönlichkeit? Ihre Persönlichkeitsstruktur ist dynamischer geworden, was dazu führt, dass einmal getroffene Entscheidungen leichter jederzeit wieder hinterfragt werden können. Dieser Typ zeichnet sich also in einem hohen Maße durch Reflexionsfähigkeit aus. Axel Honneth (2000) bemerkt übereinstimmend über Schwerpunktverschiebungen in der Psychoanalyse:

(...) der Reifezustand des Subjekts bemisst sich nicht mehr an Fähigkeiten der Bedürfnis- und Umweltkontrolle, also insgesamt der Ich-Stärke, sondern an solchen Fähigkeiten der Öffnung für die vielen Seiten der eigenen Person, wie sie hier im Begriff der „Lebendigkeit“ festgehalten werden. (Ebd.: 1106)

Daran knüpft sich die Hoffnung, dass ein solcher Sozialcharakter demokratischer und für autoritäre Einstellungen weniger anfällig sei. Eine so strukturierte Persönlichkeit handelt weniger aufgrund fester Maximen als auf der Basis beständiger reflexiver Hinterfragung der eigenen Prinzipien auf der Basis neuer Erfahrungen (Dornes 2012: 324).

Die Stärke eines Charakters steht in einem engen Zusammenhang mit den jeweiligen Umweltbedingungen. Den Anforderungen einer Gesellschaft, die schnellem sozialen Wandel unterliegt, ist eine flexible Persönlichkeit besser gewachsen als eine starre, da sie sich beispielsweise schneller auf Wandel einstellen und entsprechende Anpassungsleistungen vornehmen kann. Auf widersprüchliche Anforderungen kann sie besser reagieren (ebd.). Welche Auswirkungen hat eine weniger rigide Persönlichkeit auf verschiedene Lebensbereiche? Dornes schätzt die Entwicklungen der letzten Jahrzehnte durchweg positiv ein. Der Annahme, dass eine flexiblere Persönlichkeit über weniger Bindungsfähigkeit verfüge, widerspricht Dornes

entschieden. Die steigenden Scheidungsraten seien kein Beweis für gesunkene Bindungsfähigkeit. Vielmehr kann dies auch ein Hinweis darauf sein, dass ein höherer Anspruch an Bindungen herangetragen wird und die Qualität persönlicher Beziehungen einen höheren Stellenwert im Leben der Menschen einnehme.

Auch verfügen Jugendliche nach Dornes keineswegs über weniger Kompetenzen. Es habe diesbezüglich lediglich eine Verschiebung stattgefunden. Je weniger starr eine Persönlichkeit ist, desto kreativer ist sie. Aufgaben, die Fähigkeit zu formalisiertem Lernen wie Rechnen, Auswendiglernen von Faktenwissen oder Orthografie voraussetzen, werden hingegen schlechter gelöst (ebd.: 332f.). Was die Moralentwicklung der Jugendlichen betrifft, hält Dornes fest: Regeln und Normen werden weniger rigide befolgt. Prinzipien werden in ihren jeweiligen Kontexten überprüft und flexibel in der jeweiligen Lebenspraxis angewandt. Ein höheres moralisches Bewusstsein oder ein achtungs- und rücksichtsvollerer Umgang in Beziehungen und Partnerschaften kann jedoch nicht empirisch nachgewiesen werden. In der moralischen Urteilsfähigkeit liegt offensichtlich eine höhere Varianz vor (ebd.: 336).

Auch auf dem Gebiet der Sexualität sei Alarmismus fehl am Platz. Sexualität wurde entdramatisiert und wird selbstbestimmter erlebt. Die Befürchtungen von sexueller Verwahrlosung haben sich nicht bewahrheitet. Vielmehr ist eine stärkere Betonung herkömmlicher Beziehungsideale festzustellen, so spielt in Beziehungen beispielsweise der Wert der Treue nach wie vor eine sehr wichtige Rolle (ebd.: 336ff.).

In welche gesellschaftlichen Entwicklungen ist eine solche flexible Persönlichkeit gegenwärtig eingebunden? Dornes spricht hier von einer Destabilisierung. Das gesellschaftliche Umfeld verliert an Stabilität. Auch bieten verbindliche normative Vorstellungen immer weniger Halt. Hochkomplexe Bürokratie und Administration tritt an die Stelle gemeinschaftlicher Bindung. Anwendungsrisiken technischen Fortschritts bringen ein Sicherheitsparadox mit sich: Allein die Beschäftigung mit Sicherheit führt zur Sensibilisierung für potentielle Unsicherheit. Die Flexibilisierung des Alltags erfordert mehr Planungs- und Organisationsaufwand. Der Verlust der Einbettung in eine homogene soziale Gruppe löst Angst aus, obwohl durch technischen Fortschritt und soziale Sicherungssysteme eine nie dagewesene soziale Sicherheit erreicht ist. Der flexible psychische Apparat ist in eine Umgebung eingebunden, die flexibler, aber unüberschaubarer geworden ist und damit weniger Halt bietet (ebd.: 343ff.). Fraglich ist nun, wie das Verhältnis des Individuums zu seinen Umweltbedingungen zu konzeptualisieren ist. Dornes stellte klar: Die „(...) ‚Eigendynamik‘ seelischer Verarbeitungsprozesse, die phantasmatische Dimension der Psyche, verhindert eine direkte Übersetzung interpersoneller Erfahrungen intrapsychische Strukturen“ (ebd.: 354). Auch die Über-

Ich-Bildung verfügt über eine Eigenlogik. Sowohl aus einer strengen als auch aus einer milden Erziehung kann ein strenges Über-Ich resultieren. Strenge Erziehung führt zur Verinnerlichung von Strafandrohungen. Milde Erziehung kann jedoch theoretisch ähnliche Auswirkungen haben. Da versagende Autoritäten fehlen, ist die jeweilige Person ihren eigenen Trieben hilflos ausgeliefert. Infolge dessen werden Abwehrmechanismen ausgebildet, um diesem Ausgeliefertsein Einhalt zu gebieten (ebd.: 354f.). Dornes wendet sich gegen die These, dass eine liebevolle Erziehung zu einem strengeren Über-Ich führe, weil es dem geliebten Kind schwerer fiele, Aggressionen gegen das ihn liebende Objekt zu richten (ebd.: 357). Er betont, dass geliebte Kinder, die nicht von Strafangst gegängelt sind, ihre Aggressionen besser integrieren können, weil sie diese selbstverständlicher äußern können:

Plausibler erscheint mir jedoch, dass ein Kind, das sich von seinen Eltern geliebt fühlt, seine Aggressionen ihnen gegenüber angstfreier äußern kann und nicht übermäßig hemmen muss, gerade weil es sich der elterlichen Liebe sicher ist. So betrachtet führt die elterliche Liebe nicht zu Aggressionshemmung und Aggressivierung des Überichs, sondern zu ‚kontrolliert-gekonnter‘ Artikulation der aggressiven Impulse. (Ebd.: 358)

Dornes schätzt den gegenwärtigen Wandel von Erziehungskonzepten durchweg positiv ein. Die Autonomiespielräume, die Kindern heute gewährt werden, führen demnach zu einer Flexibilisierung der Charakterstruktur. Ein liebevoller und zugewandter Umgang mit Kindern begünstigt, nach Dornes, die Herausbildung einer postheroischen Persönlichkeit. Junge Menschen fänden sich in ihrer Umwelt besser zurecht denn je. Auf Herausforderungen könnten sie schnell und angemessen reagieren.

Ist diese Einschätzung zutreffend oder ist sie als zu einseitig optimistisch zu bezeichnen? Bereits Erich Fromm benennt viele der Errungenschaften, die Dornes der postheroischen Persönlichkeit zuschreibt, als unabdingliche Voraussetzungen der Selbstvermarktung in einer gegenwärtigen Gesellschaft, in der Marketing zum wichtigsten Strukturprinzip wird (Fromm 1972: 70ff.). Der Konnex von Flexibilität und Leistungsoptimierung, Selbstkontrolle, Selbstständigkeit sowie Selbstvermarktung wird gerade mit Blick auf neue Erziehungskonzepte plausibel. Diese zeichnen sich durch den Selbstanspruch aus, durch individuelle Verantwortungszuweisung die Autonomie von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Nach Johannes Gruber (2010) wird dadurch gleichzeitig Verhärtung, Leistungs- und Konkurrenzorientierung befördert. Einer selbstreflexiven Persönlichkeitsbildung steht dies entgegen. Ohne eine solche wiederum ist das Subjekt den Anforderungen des flexiblen Kapitalismus und dessen Imperativ der Wettbewerbsfähigkeit schutzlos ausgeliefert (ebd.: 105).

Nichtsdestotrotz sind Dornes Ausführungen zur postheroischen Persönlichkeit die große Stärke seines Werkes. Sie beweisen, dass die Anerkennung kindlicher Autonomie positive und wünschenswerte Auswirkungen hat. Allerdings bleiben seine Ausführungen in mehrerlei Hinsicht undifferenziert: Die Folgen und Belastungen, die durch defizitäre Formen der Selbstständigkeit hervorgerufen werden, blendet Dornes aus. Da Dornes die Kehrseite einer flexiblen Persönlichkeitsstruktur verleugnet, affirmiert er einen zentralen Mechanismus, der die Reflexions- und Kritikfähigkeit der Akteur*innen blockiert; nämlich Missstände und Misserfolge, die beispielsweise aus Überforderung resultieren, der individuellen Verantwortung zuzuschreiben statt ihre strukturellen Ursachen zu reflektieren (Celikates 2009: 293). Ziel der Psychoanalyse und einer von Psychoanalyse inspirierten Sozialforschung ist jedoch, solche Latenzen aufzudecken und den Subjekten zu verhelfen, Einsicht in die Umstände zu gewinnen, die ihr Leben affizieren (Egloff 2015: 761).

6.6 Zwischenfazit II

Welche Auswirkungen die zunehmende Wertschätzung kindlicher Autonomie in der Erziehung zeitigt – so viel steht fest – ist nicht unumstritten. Zuerst bin ich der These nachgegangen, eine solche Erziehung bringe mitunter nicht nur erwünschte Folgen mit sich, führe also zu Überforderung und Unselbstständigkeit der Kinder und eben nicht zu mehr Autonomie. Welche widersprüchlichen Folgen eines, an deren Autonomie orientierten, Umgangs mit Kindern werden in der Literatur beschrieben? Zuerst habe ich diskutiert, ob und inwiefern das Verschwinden autoritärer Erziehungspraktiken Identifikationsprobleme nach sich ziehen kann. Nach Yvonne Schütze wird Kindern aufgrund von Wandlungstendenzen in der Familie eine neue Rolle zugewiesen; sie fungieren nun in einem erhöhten Maße als sinnstiftend. Die veränderte Rolle der Kinder innerhalb der Familie führt dazu, dass zwischen dem Gatten- und dem Familiensystem keine Konkurrenzsituation mehr besteht. Folglich entfällt auch die Notwendigkeit, die Symbiose zwischen Eltern und Kindern zu lösen. Vorannahme dieser These ist, dass der sogenannte Ödipuskomplex für Sozialisation eine zentrale Rolle spielt. Das Abschmelzen der Vaterautorität und somit die Abschwächung des ödipalen Konflikts führen zu einem Identifikationsdefizit. Die Folgen davon sind Ich-Schwäche, Apathie, Richtungslosigkeit und eben nicht Selbstständigkeit. Zwei Einwände habe ich dagegen vorgebracht: Solch einer Argumentation liegt ein Begriff von Sozialisation zugrunde, der die Rolle einer versagenden und autoritären Instanz überbetont. An eine solche Interpretation des sogenannten

Ödipuskonfliktes knüpft sich zudem ein zweifelhafter Autoritätsbegriff. Fraglich bleibt, warum Identifikation nur mit einer Instanz gelingen kann, die als versagend auftritt.

Die zweite Konzeption stellt die kindliche Verletzlichkeit und die damit verbundene Gefahr der Überforderung in den Mittelpunkt. Führt gewährte Selbstständigkeit notwendig zu Überforderung? Als Ursache hierfür werden entwicklungspsychologischen Tatsachen benannt. Das Kind macht demnach eine Entwicklung durch, die sich durch eine Abnahme an Verletzlichkeit auszeichnet. Diese wiederum bedarf der Zeitressourcen, was jedoch von der zunehmenden Beschleunigung der Kindheit konterkariert wird. Winterhager-Schmid und Göppel plädieren dafür, die von ihnen als konstitutiv bezeichnete Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen aufrechtzuerhalten und die Lebensphase Kindheit als besonders schützenswert anzuerkennen, da das Angewiesensein des Kindes eine besondere Verantwortlichkeit der Erwachsenen impliziert. Diese Position verkennt jedoch, dass Verletzlichkeit und Angewiesensein auf Unterstützung nicht nur auf Kinder zutrifft, sondern auch auf Erwachsene. Das Eingebundensein in Interaktionszusammenhänge ist Voraussetzung für Identitätsbildung und damit auch für autonome Handlungsfähigkeit. Somit kann aus der Diagnose vom überforderten Kind insbesondere eines abgeleitet werden: ein besonderes Anrecht auf Hilfeleistungen und Unterstützung. Unplausibel ist allerdings die Schlussfolgerung, kindliche Autonomie zu negieren.

Vera Kings Ausführungen erinnern an die Argumentation Winterhager-Schmids. Auch King argumentiert, dass das Leben in der beschleunigten Moderne Kinder überfordern könne. Jedoch lässt King eine andere Schlussfolgerung zu. Winterhager-Schmid plädiert dafür, all die Wandlungstendenzen, die mit einer Beschleunigung von Kindheit einhergehen rückgängig zu machen und sich auf die Verletzlichkeit der Kinder zu besinnen. Nach Vera King ist die Zunahme kindlicher Autonomie eng verschränkt mit gesellschaftlicher Beschleunigung. Dabei rekurriert sie auf Hartmut Rosas Theorie der Beschleunigung. Laut Rosa sind individuelle Selbstbestimmung und Beschleunigung eng miteinander verknüpft. So eröffnet die beschleunigte Moderne durch die Auflösung traditionaler Bindungen erst den Raum für Individualität. Gleichzeitig unterminiert sie diese, da gerade Zuwendung und Care-Arbeit die Grenzen der Beschleunigung markieren. Zuwendung und emotionale Bindung sind jedoch unabdingliche Voraussetzungen kindlicher Autonomie. Angebracht wäre es also, die notwendigen Bedingungen für kindliche Autonomie zu gewährleisten und nicht die Idee des Kindes als autonomes Subjekt zu verabschieden.

Eine dritte Position – vertreten von Rülcker und Allert – kritisiert, dass Autonomie und Selbstständigkeit, welche den Kindern im Rahmen gegenwärtiger Erziehungsstile gewährt

wird, lediglich eine instrumentelle Ausformung dieser sei. Als instrumentell ist diese Form der Autonomie deswegen zu bezeichnen, weil sie einseitig auf den Zweck der Leistungsoptimierung hin ausgerichtet ist. Nach Allert wird Autonomie beispielsweise allein in den Dienst des Bildungserfolgs gestellt. Defizitär erscheint eine Form von Selbstständigkeit ferner, wenn sie primär eine höhere Verfügbarkeit der Subjekte bewirkt, damit Eltern beispielsweise früher aus Fürsorgepflichten entlassen werden.

Gleichzeitig zeichnet sich diese defizitäre Form der Autonomie dadurch aus, dass sie an einem bestimmten Rahmen gebunden bleibt, dessen Überschreitung sanktioniert wird. Selbstständigkeit der Kinder bei alltäglichen Verrichtungen wird begrüßt; fordern Kinder jedoch gleichberechtigte Mitbestimmung, stößt dies auf wenig Zuspruch. Die hier vorgestellte Argumentation birgt viele wichtige Hinweise für die Beantwortung der Forschungsfrage in sich. Allerdings wäre eine umfassende Untersuchung des historischen Wandels von Erziehungskonzepten notwendig, um nachvollziehen zu können, wie sich eine solche Ausformung instrumenteller Autonomie geschichtlich entwickeln konnte.

Dornes hingegen versucht zu widerlegen, dass die aktuellen Bedingungen des Heranwachsens – Dornes geht davon aus, dass Kinder heute weitgehend in demokratischen und liebevollen Verhältnissen aufwachsen – neue Formen des Leidens hervorrufen können. Zur Beweisführung zieht Dornes umfangreiche meist quantitative Studien heran, aus denen hervorgeht, dass in den letzten Jahrzehnten keine Zunahme psychischer Leiden zu verzeichnen sei. Einer Kritik, welche die gegenwärtigen Anforderungen an Kinder als überfordernd bezeichnet, sei damit der Boden entzogen.

Allerdings bewegt sich Dornes' Beweisführung selbst auf relativ dünnem Eis. Sie basiert hauptsächlich auf quantitativen Studien ohne nähere Kontextbestimmung, die jedoch notwendig wäre, um die Frage danach beantworten zu können, wie sich gesellschaftliche Anforderungen auf die Erfahrung und Lebenswelt der Subjekte niederschlagen. Ferner definiert Dornes psychische Gesundheit als bloße Abwesenheit von Krankheit. Damit ist nicht widerlegt, dass die Bedingungen, unter denen Kinder heute aufwachsen, Leiderfahrungen nach sich ziehen können.

Dornes schildert ferner sehr eindrücklich mögliche positive Folgen einer Erziehung, die auf der Wertschätzung kindlicher Autonomie beruht. Die Bedürfnisse und das psychosoziale Wohlbefinden der Kinder rücken stärker in den Mittelpunkt. Dies ermöglicht nach Dornes eine Dynamisierung der Persönlichkeitsstruktur, welche über ein weniger rigides Über-Ich und ein kreativeres Ich verfügt. Der Annahme, dass eine Person, die in Abwesenheit versagender Autoritäten aufwächst, ihren Trieben hilflos ausgeliefert sei, hält Dornes entgegen,

dass gerade Kinder, die eine milde und einfühlsame Erziehung genossen haben, Affekte wie Aggression besser integrieren könnten, da sie weitgehend angstfrei aufgewachsen seien. Eine solche Persönlichkeit, die Dornes als postheroisch bezeichnet, ist folglich demokratischer und weniger anfällig für autoritäre Einstellungen.

Gezeigt werden konnte, dass nicht hinreichend bewiesen werden kann, dass die Anerkennung kindlicher Autonomie notwendig in einem Widerspruch mit einer verantwortungsbewussten Begleitung des Aufwachsens von Kindern steht. Es konnte ferner gezeigt werden, dass solchen Positionen jeweils auf diversen Fehlschlüssen beruhen. So werden beispielsweise Begebenheiten, wie die triadische Struktur der Kleinfamilie, als quasi-anthropologische Tatsachen dargestellt. Allerdings kann nicht von der Hand gewiesen werden, dass es sich bei kindlicher Autonomie um ein spannungsreiches und widersprüchliches Konzept handelt. Es ist anzunehmen, dass sich der Anspruch, Kindern mehr Freiheit und Selbstständigkeit zu gewähren, auf Weisen realisiert, die hinter dem normativen Potential, das in diesem Anspruch innewohnt, zurückbleiben. Die Ursache hierfür ist in den institutionellen und gesellschaftlichen Begleitumständen zu suchen. Ferner ist anzunehmen, dass in einer flexibleren Persönlichkeit beides angelegt ist; sowohl höhere Anpassungsfähigkeit an gestiegene Leistungserwartungen ist, als auch – aufgrund ihrer weniger erstarrten und verhärteten Charakterstruktur – besondere Potentiale, gegebene Institutionen, Normen und Gesellschaftsstrukturen zu hinterfragen.

7 Resümee

Ist gegenwärtigen Erziehungskonzepten, die Kindern mehr Autonomie und Selbstständigkeit zuschreiben, ein Spannungsverhältnis inhärent? Können diese Folgen zeitigen, die eben diesem Anspruch, Kindern Selbstbestimmung zu gewähren, zuwiderlaufen? Diese Fragen stellen den Ausgangspunkt meiner Überlegungen dar, die ich in der vorliegenden Arbeit entwickelt habe. Im Folgenden möchte ich die zentralen Ergebnisse resümieren und einen Ausblick auf weitergehende Fragen geben.

Der aktuelle Wandel von Erziehungskonzeptionen, in dessen Folge Kindern mehr Autonomie und Selbstständigkeit eingeräumt wird, so die These dieser Arbeit, kann zu Fehlformen der Autonomie führen; nämlich zu einer, die überfordert oder einer, welche einseitig die Verfügbarkeit von Kindern und deren Leistungsfähigkeit erhöht. Die Ursache hierfür ist allerdings in den gesellschaftlichen und institutionellen Rahmenbedingungen zu suchen, welche die Voraussetzungen von verwirklichter Freiheit nicht enthalten. Kindliche Autonomie steht jedoch nicht per se zur Subjektivität von Kindern im Widerspruch. So gesehen ist aus der Diagnose widersprüchlicher Folgen kindlicher Autonomie keine Revision bereits erfolgter Autonomiegewinne für Kinder abzuleiten. Vielmehr gilt es, kindliche Autonomie weitreichender zu denken.

Jeder Antwort auf die Frage, ob ein mehr an Autonomie für Kinder tatsächlich mehr Spielräume für Selbstentfaltung schafft oder zu einer bloßen Quelle neuer An- und Überforderungen wird, liegen implizite und explizite Grundannahmen über die Subjektivität von Kindern zugrunde. Eine Reflexion dieser Vorannahmen ist notwendig, um eine fundierte Antwort auf diese Frage entwickeln zu können. Ich habe hierzu unterschiedliche Positionen diskutiert. Als Ergebnis dieser Diskussion möchte ich Folgendes festhalten: Eine konstitutive Unterscheidung zwischen Erwachsenen und Kindern ließ sich in dieser Arbeit nicht nachweisen. Eine Mangelkonzeption von Kindheit, wie Tamar Schapiro sie vorschlägt, krankt an mehreren Punkten. Schapiros Legitimierung von Paternalismus ließe sich auch auf alle Erwachsenen ausweiten, die nicht über die Fähigkeit verfügen, sich vollständig von ihren natürlichen Neigungen zu distanzieren. Ich habe zudem darauf hingewiesen, dass es durchaus weder möglich noch wünschenswert sei, vollständig von allen Neigungen und Wünschen Abstand zu nehmen. Ein solches Konzept von Kindheit übersieht zudem die Besonderheiten dieser Lebensphase.

Dies wiederum stellt die Grundintention von Macleods Ansatz dar. Dieser plädiert dafür, die Besonderheit kindlicher Welt- und Selbstwahrnehmung sowie ihre Fantasiefähigkeit wert-

zuschätzen. Kindern solle ein Spielraum für eine möglichst sorgenfreie Lebensphase eingeräumt werden. In dieser Konzeption sind zwei wichtige Bestandteile eines Begriffs verwirklichter kindlicher Freiheit enthalten. Kindlichkeit wird nicht mehr als Mangel angesehen, den es möglichst schnell zu überwinden gilt. In Anschluss an Macleod gilt es festzuhalten, dass Selbstverwirklichung der Freiräume bedarf. Allerdings geschieht dies in seiner Konzeption um den Preis, dass das Moment der kindlichen Selbstbestimmung unterrepräsentiert bleibt. Macleods Konzeption kann kindliche Autonomie nicht hinreichend begründen, da in ihr von vornherein festgelegt ist, worin kindliche Eigenschaften bestehen.

Feinberg schlägt ein Recht der Kinder auf eine offene Zukunft vor und räumt damit der kindlichen Selbstbestimmung eine größere Rolle ein als die zuvor rezipierten Autor*innen. Eltern sollen keine Entscheidungen treffen, welche die Zukunft der Kinder irreversibel festlegen. Die Stärke dieses Konzepts besteht darin, dass es weitestgehend auf die Einschränkung kindlicher Autonomie verzichtet. Allerdings vertritt Feinberg eine rein negative Konzeption von Freiheit, die Freiheit als bloße Abwesenheit von Hindernissen denkt. Damit sich ihre Autonomie jedoch verwirklichen kann, bedürfen Kinder auf vielfältige Weise der Unterstützung. So sind beispielsweise bestimmte Kenntnisse notwendig, um sich im Straßenverkehr zu Recht zu finden. Es ist Aufgabe ihrer Bezugspersonen, Kindern Wissen zur Verfügung zu stellen, über das sie aufgrund ihrer mangelnden Erfahrung noch nicht verfügen. Erst wenn sich Kinder ihrer Fähigkeiten und Potentiale bewusst werden, können sie die Möglichkeiten, die ihnen offenstehen, auch nützen.

Eine konstitutive Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen, von der abzuleiten wäre, dass Kinder per se über keine Autonomie verfügten, kann somit nicht getroffen werden. Jedoch lässt sich kindliche Autonomie, ebenso wie die Autonomie Erwachsener, nicht als bloß negative Freiheit, also lediglich als Abwesenheit von Hindernissen, denken. Damit sich Autonomie als verwirklichte Freiheit realisieren kann, bedarf es bestimmter Bedingungen sowohl auf individueller als auch auf institutioneller und gesellschaftlicher Ebene. Ich werde an späterer Stelle noch einmal darauf zurückkommen.

Ich habe ferner versucht, in kritischer Abgrenzung zu den Positionen Schapiros, Macleods und Feinbergs, einen Autonomiebegriff zu formulieren, welcher den Gegensatz von Autonomie und Dependenz aufgibt und sich von der Idee eines unabhängigen, sich selbst vollständig transparenten Subjekts verabschiedet. Identität bildet sich in Interaktionsprozessen heraus. Diese sind Voraussetzung für autonome Handlungsfähigkeit.

Das Spannungsverhältnis von Erziehung und kindlicher Autonomie verliert an Brisanz, wenn Erziehung als besondere Begleitung und Unterstützung der Kinder gedacht wird, die so

weit wie möglich auf direktive Eingriffe in die kindliche Selbstbestimmung verzichtet. Die besondere Anerkennung von Dependenz und Bindung, die im Erziehungsbegriff enthalten ist, steht so gesehen nicht zur Autonomie der Kinder im Widerspruch. Nordström definiert Erziehung als kommunikativen Prozess, der sich durch beidseitige Abhängigkeit auszeichne. Autonomie lässt sich nicht in einem linearen Prozess erreichen, in dem sich abhängige Kinder zu autonomen Erwachsenen entwickeln. Die intentionalen und direktiven Momente der Erziehung stehen damit freilich auf dem Prüfstand. Gefordert ist ein verantwortungsvoller Umgang mit Kindern, der auf einen paternalistischen Zugriff so weit wie möglich verzichtet.

So darf auch Autonomie selbst nicht zum Leitbild im Sinne einer Zielvorstellung verkommen, an das Heranwachsende durch Anleitung von außen herangeführt werden. Autonomie bedarf nach Adorno und Jaeggi der Erfahrungsfähigkeit und des nicht-entfremdeten Weltzugriffs bzw. der Weltaneignung. Ich habe versucht dies mit dem Verweis auf Benjamins „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ näher zu erläutern. Im Kindertheater übernehmen die Erwachsenen eine bloße Beobachter*innen-Rolle und achten auf die Signale der Kinder. Kinder werden dazu angehalten, im Kinderkollektiv selbstbestimmt zu agieren.

Konnte ich in der sozialphilosophischen Reflexion aufweisen, dass Kindern durchaus der Status autonomer Akteur*innen zuzuschreiben ist, so gilt die Annahme, dass die gegenwärtigen auf kindliche Autonomie ausgerichteten Erziehungspraktiken Formen des Leidens nach sich ziehen können, trotzdem keinesfalls als widerlegt. Zu einem habe ich die Position zur Debatte gestellt, das Abschmelzen der Vaterautorität führe zu Identifikationsschwierigkeiten, da Identifikation mit einer versagenden Autorität unterbleibe. Nach Schütze und Mitscherlich führe dies zu Ich-Schwäche und somit gerade nicht zu Selbstständigkeit. Sie nehmen dabei jedoch eine Anthropologisierung einer bestimmten Realisierung des Triebgeschehens vor. Außer Acht gelassen werden Formen der Identitätsbildung, die keiner autoritär auftretenden Instanzen bedürfen. Gewähre man Kindern Autonomie, überfordere sie dies notwendig, da dies im Widerspruch stehe zu der entwicklungspsychologisch bedingten besonderen Verletzlichkeit der Kinder, so argumentieren Göppel und Winterhager-Schmid. Auch hier habe ich den Einwand geltend gemacht, dass nicht die gewährte Autonomie selbst zu Überforderung führt, sondern das Fehlen bestimmter Voraussetzungen.

Spreche ich davon, dass Autonomie in defizitärer Form vorliegt, bedeutet dies nicht, dass Selbstständigkeit nur scheinbar gewährt wird. Kindern werden gegenwärtig tatsächlich mehr Entscheidungsspielräume zugestanden. Noch nie konnten Kinder so frei entscheiden, wie sie ihre Freizeit verbringen möchten oder mit welchen Freund*innen sie sich treffen wollen. Wichtige Lebensentscheidungen, wie beispielsweise ein Schulwechsel, werden nicht mehr

über ihre Köpfe hinweg entschieden. Dies ist als realer Zugewinn von Freiheit zu begreifen. Dient die hinzugewonnene Selbstständigkeit der Kinder jedoch einseitig der Entlastung der Erziehungspersonen, die von Fürsorgepflichten freigesprochen werden oder werden Kindern lediglich zur Selbstständigkeit angehalten, um sie auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorzubereiten, dann stehen nicht die Selbstbestimmung der Kinder und ihre Bedürfnisse im Mittelpunkt, sondern die gesellschaftliche Anforderung, ständig verfügbar und mobil zu sein. Ferner darf die Gewährung der kindlichen Selbstbestimmung nicht auf einen bestimmten institutionellen Rahmen beschränkt bleiben. Autonomie schließt die Fähigkeit ein, bestehende institutionelle Ordnung zu hinterfragen und darf davor nicht Halt machen. Exemplarisch habe ich hier auf die Familie und die Schule verwiesen. Wird die Selbstständigkeit der Kinder weiterhin wertgeschätzt, wenn sie die dreigliedrige Struktur des Schulsystems und den damit verbundenen Leistungsbegriff in Frage stellen? Zu kritisieren sind solche Form von Selbstständigkeit, an ihrem eigenen normativen Potential, das uneingelöst bleibt. Empirisch zu untersuchen wäre, wie die Diagnose der zunehmenden Wertschätzung kindlicher Autonomie in gegenwärtigen Erziehungskonzepten vor diesem Hintergrund einzuschätzen ist. Fehlformen von Autonomie sind also darin begründet, dass die notwendigen Voraussetzungen fehlen, damit sich Autonomie im Leben des einzelnen Kindes verwirklichen kann und nicht in instrumentelle Formen oder Überforderung umschlägt.

Diese Voraussetzungen wiederum, so habe ich festgehalten, sind auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene anzusiedeln. Im Rahmen dieser Arbeit bin ich diesbezüglich auf vielerlei Hinweise gestoßen, die ich im Folgenden noch einmal skizzieren möchte und in deren Anschluss verschiedenste weitere Forschungsarbeiten denkbar wären. Kinder haben ein Anrecht auf individuelle Unterstützung, welche es ihnen ermöglicht, ihre Autonomie zu verwirklichen – dies habe ich bereits im Rahmen meiner Kritik an Feinbergs negativen Begriff von Freiheit erwähnt. Die Unterstützung sollte sich an ihren Bedürfnissen orientieren. Wo es ihnen an Erfahrung mangelt, bedürfen Kinder entsprechender Information und Hilfestellungen. Kinder, die liebevoll und orientiert an ihren Bedürfnissen begleitet werden, erhalten dadurch die Grundlage für ein selbstbestimmtes Leben. Auch gesellschaftliche Institutionen müssten so strukturiert sein, dass sie Selbstbestimmung fördern statt blockieren. Ihre Ordnung muss in demokratischen Verfahren, in denen alle Beteiligten gleichermaßen partizipieren können, veränderbar und gestaltbar sein. Gerade im Bereich der Schule besteht diesbezüglich massiver Handlungsbedarf. Auch Familienbeziehungen müssen immer wieder neu gestaltbar sein, was die Entwicklung neuer Formen des Zusammenlebens nicht ausschließen darf. Auch die Frage nach Kinderrechten stellt sich so gesehen neu.

Des Weiteren läuft man Gefahr, Fehlschlüsse zu ziehen, wenn die gesellschaftstheoretische Rückbindung der Frage nach der kindlichen Autonomie ausbleibt. Kindliche Autonomie hat auch gesellschaftliche Voraussetzungen. Die Verbindung zwischen der individuellen Entwicklung und der gesellschaftlichen Dimension habe ich mit Verweisen auf die Struktur des Sozialisations- und Erziehungsprozesses hergestellt. Mit Adorno habe ich auf das besondere Spannungsverhältnis hingewiesen, das jedem Sozialisationsprozess innewohnt. Die Verwirklichung von Autonomie bedarf der Anpassung an die jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse, um die eigene materielle Reproduktion zu sichern. Überwiegt Anpassung, wird diese jedoch repressiv. Muss nach Adorno Erziehung das ihr inhärente Spannungsverhältnis von Anpassung und Widerstand reflektieren und aufrechterhalten, bedeutet dies: Es obliegt der Verantwortung der Erziehungspersonen, Kinder so zu begleiten, dass sie befähigt werden, die eigene materielle Reproduktion zu leisten. Weisen die jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen selbst Widersprüche auf, bleibt auch der Prozess Sozialisierung der Kinder und die Frage nach der kindlichen Autonomie davon nicht unberührt. Ich habe hier u.a. auf Vera Kings Diagnose der Beschleunigung kindlicher Lebensumstände rekurriert. Demnach führt die Beschleunigung von Gesellschaft zu einem nie dagewesenen Autonomiegewinn, da sie die Menschen aus traditionellen Bindungen freisetzt. Jedoch können oftmals gerade auf Zuwendung und Fürsorge basierende Beziehungen dem Tempo der beschleunigten Moderne nicht standhalten. Die Voraussetzungen von Autonomie, nämlich liebevolle und verlässliche Beziehungen, in denen die Bedürfnisse der Kinder einen besonderen Stellenwert erfahren, werden dadurch beeinträchtigt. Eine solche Interpretation der Beschleunigungstheorie verweist darauf, dass es einer anderen geschichtlichen Realisierung von Autonomie bedürfte, die nicht mehr länger ihre eigenen Voraussetzungen untergräbt.

Ich habe an mehreren Stellen erwähnt, dass umfassende Untersuchungen notwendig sind, welche den Zusammenhang zwischen dem Strukturwandel verschiedenster Bereiche der Gesellschaft und dem Wandel von Erziehungskonzepten in den Blick nehmen. In zwei Exkursen habe ich das Verhältnis zwischen den Erziehungs- und Bildungsdebatten der letzten Jahrzehnte und den Transformationen des Arbeitsmarktes diskutiert. Der Blick in die Geschichte der Erziehungs- und Bildungsdiskurse offenbart ein ambivalentes Bild: In den Bildungsdebatten der letzten Jahrzehnte stand der Abbau von Bildungshürden und die Ausbildungsfähigkeit der Kinder im Mittelpunkt. Die für gut befundenen und forcierten Maßnahmen zielten dabei mehr auf die internationale Konkurrenzfähigkeit des Nachwuchses an Arbeitskräften ab als auf die Bedürfnisse der Kinder und deren Selbstbestimmungsrechte. Gleichzeitig richtete sich die Kritik der Kinderladenbewegung gegen Erziehungspraktiken, die Kinder bevormunden und

disziplinieren. Der Umgang mit Kindern sollte sich in einem besonderen Maße an deren Bedürfnissen orientieren.

Wie lässt sich ein möglicher Zusammenhang zwischen veränderten Anforderungen der Arbeitswelt, in der sich die Heranwachsenden später bewähren müssen, sowie der Veränderung von Erziehungskonzepten näher bestimmen? In der Arbeitswelt sind derzeit Eigenschaften wie Flexibilität, die Fähigkeiten, schnell Kontakte zu knüpfen und Netzwerke zu bilden besonders gefragt. Es bedarf der Personen, die sich selbstständig organisieren können. Eine Erziehung, in deren Zentrum die Autonomie des Kindes steht, kann auf vielmehr Fähigkeiten und Fertigkeiten zugreifen als eine disziplinarische Erziehung. Fantasiefähige und kreative Personen, die sich schnell auf neue Umstände einstellen können, entsprechen im besonderen Maße den Anforderungen der Netzwerkgesellschaft. Aus einem weiteren Grund erweist sich der Blick in die Arbeitswelt als aufschlussreich: Es lässt sich daran aufzeigen, dass sich normative Ansprüche im Verlauf ihrer Verwirklichung in ihr Gegenteil verkehren können. So wurden die Forderungen nach mehr Freiheit und Selbstbestimmung und einem authentischen Leben von der kapitalistischen Ökonomie weitgehend aufgesogen. Die neuen Freiheiten wurden erkaufte durch größere Arbeitsplatzunsicherheit und dem Zwang zur beständigen Mobilität. Diese wiederum entziehen der Möglichkeit zur Selbstbestimmung den Boden.

Kindliche Autonomie, die einseitig auf den Zweck einer höheren Verfügbarkeit der Kinder hin ausgerichtet ist, unterminiert sich ebenfalls selbst. Selbstständigkeit bedeutet hier nicht Selbstbestimmung, sondern die Fähigkeit, eigenständig und ohne externe Unterstützung einem gesellschaftlichen Imperativ zu folgen. Nicht die Bedürfnisse der Kinder stehen im Mittelpunkt, sondern die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes. Der Anspruch, Kindern Autonomie zu gewähren, verwirklicht sich also in einer defizitären Form. Das von Adorno beschriebene Spannungsverhältnis von Anpassung und Widerstand kippt hier in Richtung einer Anpassung in Form von Selbstdisziplinierung. Freilich kann dies im Rahmen dieser Arbeit nur als Hypothese formuliert werden, zu deren Überprüfung weiterführende empirische Erhebungen notwendig wären.

All diese Fragen sind überaus komplex und bedürften weiterer Forschung. Jedoch sollte die Reichweite der Frage nach kindlicher Autonomie deutlich geworden sein. Obwohl die gegenwärtige Realisierung der kindlichen Autonomie bis zu einem gewissen Grad defizitär bleibt, möchte ich mit einem optimistischen Ausblick enden. Auch eine beschädigte Form der Autonomie öffnet Freiheitsspielräume und neue Möglichkeiten zum Widerstand. Die höhere Flexibilität der postheroischen Persönlichkeit enthält gleichzeitig Anpassungs- und Widerstandspotential. Nach Dornes führt ein demokratischerer Erziehungsstil zur Herausbildung

eines weniger rigiden Über-Ichs, das zu weniger Verdrängung gezwungen ist. Eine weniger starre Persönlichkeit verfügt über mehr Reflexionsfähigkeit und ist eher in der Lage, institutionelle und gesellschaftliche Begebenheiten zu hinterfragen.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1970 [1966]): Negative Dialektik. In: Gesammelte Schriften, Band 6. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 7–412.
- Adorno, Theodor W. (1970): Ästhetische Theorie. In: Gesammelte Schriften, Band 7. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 7–387.
- Adorno, Theodor W.; Becker, Hellmut (1971 [1966]): Erziehung – wozu? In: Kadelbach, Gerd (Hg.): Theodor W. Adorno. Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 105–119.
- Adorno, Theodor W.; Becker, Hellmut (1971 [1968]): Erziehung zur Entbarbarisierung. In: Kadelbach, Gerd (Hg.): Theodor W. Adorno. Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959–1969. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 120–132.
- Adorno, Theodor W. (1972 [1959]): Theorie der Halbbildung. In: Adorno, Theodor W.: Gesammelte Schriften. Band 8. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 93–121.
- Adorno, Theodor W. (1977 [1967]): Erziehung nach Auschwitz. In: Ders.: Gesammelte Schriften, Band 10.2. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 674–690.
- Adorno, Theodor W. (2001 [1964/65]): Zur Lehre von der Geschichte und der Freiheit. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Allert, Tilmann (2007): Zugemutete Autonomie – die frühe Kindheit in der Gegenwartsgesellschaft. In: Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Finger-Trescher, Urte; Pforr Ursula (Hg.): Frühe Beziehungserfahrungen. Die Bedeutung primärer Bezugspersonen für die kindliche Entwicklung. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 13–32.
- Archard, David (2015): Children, Adults, Autonomy and Well-Being. In: Bagattini, Alexander; Macleod, Colin (Hg.): The Nature of Children's Well-Being. Theory and Practice. Dordrecht; Heidelberg; New York; London: Springer, S. 3–14.
- Arneil, Barbara (2002): Becoming versus Being: A Critical Analysis of the Child in Liberal Theory. In: David Archard und Colin M. Macleod (Hg.): The Moral and Political Status of Children. Oxford; New York: Oxford University Press, S. 70–94.
- Baader, Meike Sophia; Sager, Christin (2010): Die pädagogische Konstitution des Kindes als Akteur im Zuge der 68er-Bewegung. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 5 (3), S. 255–267.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft – Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Benjamin, Walter (1977 [1928]): Programm eines proletarischen Kindertheaters. In: Benjamin, Walter: Gesammelte Schriften, Bd. II 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 763–769.

- Berger, Peter L.; Luckmann, Thomas (2009 [1969]): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Fischer.
- Berlin, Isaiah (2006 [1969]): Freiheit. Vier Versuche. Frankfurt am Main: Fischer.
- Boltanski, Luc; Chiapello, Ève (2003): Der neue Geist des Kapitalismus. Konstanz: UKV.
- Boltanski, Luc; Chiapello, Ève (2010): Die Arbeit der Kritik und der normative Wandel. In: Menke, Christoph; Rebentisch, Juliane (Hg.): Kreation und Depression. Freiheit im gegenwärtigen Kapitalismus. Berlin: Kadmos, S. 18–37.
- Bou-Habib, Paul; Olsaretti, Serena (2015): Autonomy and Children's Well-Being. In: Bagattini, Alexander; Macleod, Colin (Hg.): The Nature of Children's Well-Being. Theory and Practice. Dordrecht; Heidelberg; New York; London: Springer, S. 15–34.
- Brede, Karola (2015): Steinbruch Psychoanalyse. Kritische Ausführungen zu Martin Dornes' Aufsatz „Macht der Kapitalismus depressiv?“ In: Psyche, 69 (8), S. 745–755.
- Celikates, Robin (2009): Kritik als soziale Praxis. Gesellschaftliche Selbstverständigung und kritische Theorie. Frankfurt am Main; New York: Campus.
- Dornes, Martin (1999): Spiegelung – Identität – Anerkennung. Überlegungen zu kommunikativen und strukturbildenden Prozessen der frühkindlichen Entwicklung. In: Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 10. Die frühe Kindheit. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 48–62.
- Dornes, Martin (2012): Die Modernisierung der Seele. Kind-Familie-Gesellschaft. Frankfurt am Main: Fischer.
- Dornes, Martin (2015): Macht der Kapitalismus depressiv? In: Psyche, 69 (2), S. 115–160.
- Egloff, Götz (2015): La bête noire. Kommentar zu Martin Dornes' „Macht der Kapitalismus depressiv?“ In: Psyche, 69 (8), S. 756–765.
- Ehrenberg, Alain (2010): Depression. Unbehagen in der Kultur oder neue Formen der Sozialität. In: Menke, Christoph; Rebentisch, Juliane (Hg.): Kreation und Depression. Freiheit im gegenwärtigen Kapitalismus. Berlin: Kadmos, S. 52–61.
- Ehrenberg, Alain (2012 [2010]): Das Unbehagen in der Gesellschaft. Berlin: Suhrkamp.
- Engelmann, Ingo (2015): Auf dem Weg zu einer kapitalistischen Psychotherapie. Anmerkungen zu Martin Dornes' „Macht der Kapitalismus depressiv?“ In: Psyche, 69 (8), S. 766–772.
- Feinberg, Joel (1980): The Child's Right to an Open Future. In: Aiken, William; La Follette, Hugh (Hg.): Whose Child? Children's Rights, Parental Authority and State Power. Totowa; New Jersey: Rowman and Littlefield, pp. 124–153.

- Fromm, Erich (1982): Psychoanalyse und Ethik. Bausteine zu einer humanistischen Charakterologie. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Giesinger, Johannes (2006). Autonomie und Verletzlichkeit. Auf dem Weg zu einer normativen Konzeption von Kindheit. In: Pädagogische Rundschau 60 (1), S. 27–40.
- Göppel, Rolf (2002): Frühe Selbstständigkeit für Kinder – Zugeständnis oder Zumutung? In: Dattler, Wilfried; Eggert-Schmid Noer, Annelinde; Winterhager-Schmid, Luise (Hg.): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für psychoanalytische Pädagogik 12. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 32–52.
- Görlich, Bernard; Lorenzer, Alfred (1980): Die Sozialität der Natur und die Natürlichkeit des Sozialen. Zur Interpretation der psychoanalytischen Erfahrung jenseits von Biologismus und Soziologismus. Ein Gespräch zwischen Alfred Lorenzer und Bernard Görlich. In: Görlich, Bernard (Hg.): Der Stachel Freud. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 297–349.
- Gronwald, Silke; Peters Rolf Herbert (2015): „Eltern, erzieht uns endlich wieder!“. In: stern, Nr. 6, S. 56–64.
- Gruber, Johannes (2010): Der flexible Sozialcharakter. In: Demirović, Alex; Kaindl, Christina; Krovoza, Alfred (Hg.): Das Subjekt – zwischen Krise und Emanzipation, Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 147–173.
- Honig, Michael-Sebastian (1999): Entwurf einer Theorie der Kindheit. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Honneth, Axel (1993): Dezentrierte Autonomie. Moralphilosophische Konsequenzen aus der modernen Subjektkritik. In: Seel, Martin; Menke, Christoph (Hg.): Zur Verteidigung der Vernunft gegen ihre Liebhaber und Verächter. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 149–163.
- Honneth, Axel (2000): Objektbeziehungstheorie und postmoderne Identität. Über das vermeintliche Veralten der Psychoanalyse. In: Psyche 54 (11), S. 1087–1109.
- Honneth, Axel (2002): Organisierte Selbstverwirklichung. Paradoxien der Individualisierung. In: Ders. (Hg.): Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus. Frankfurt am Main: Campus, S. 141–158.
- Horkheimer, Max und Theodor W. Adorno (1969 [1947]): Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. Frankfurt am Main: Fischer.
- Jaeggi, Rahel (2005): Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems. Frankfurt am Main; New York: Campus.
- Jaeggi, Rahel (2014): Kritik von Lebensformen. Berlin: Suhrkamp.
- King, Vera; Busch, Katarina (2012): Widersprüchliche Zeiten des Aufwachsens – Fürsorge, Zeitnot und Optimierungsstreben in Familien. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 7 (1), S. 7–23.

- King, Vera (2013): Optimierte Kindheiten. Familiäre Fürsorge im Kontext von Beschleunigung und Flexibilisierung. In: Dammasch, Frank; Teising, Martin (Hg.): Das modernisierte Kind. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel, S. 31–51.
- Kratzer, Nick (2003): Arbeitskraft in Entgrenzung – Grenzenlose Anforderung, erweiterte Spielräume, begrenzte Ressourcen. Berlin: edition sigma.
- Leschinsky, Achim (2005): Vom Bildungsrat (nach) zu PISA. Eine zeitgeschichtliche Studie zur deutschen Bildungspolitik. Zeitschrift für Pädagogik 51 (6), S. 813–839.
- Loeber, Heinz-Dieter; Scholz Wolf-Dieter (2003): Von der Bildungskatastrophe zum PISA-Schock – Zur Kontinuität sozialer Benachteiligung durch das deutsche Bildungssystem. Hohengehren, Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Macleod, Colin (2015): Agency, Authority and the Vulnerability of Children. In: Bagattini, Alexander; Macleod, Colin (Hg.): The Nature of Children's Well-Being. Theory and Practice. Dordrecht; Heidelberg; New York; London: Springer, S. 53–64.
- Marrs, Kira (2010): Herrschaft und Kontrolle in der Arbeit. In: Böhle, Fritz; Voß, G. Günter; Wachtler, Günter (Hrsg.): Handbuch Arbeitssoziologie. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 331–356.
- McIntyre, Alasdair (2001 [1999]): Die Anerkennung der Abhängigkeit. Über menschliche Tugenden. Hamburg: Rotbuch.
- Mead, George H. (1980): Die soziale Identität. In: Joas, Hans (Hg.): George Herbert Mead. Gesammelte Aufsätze, Band 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 241–249.
- Mitscherlich, Alexander; Mitscherlich, Margarete (1983 [1967]): Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens. In: Haase, Helga (Hg.): Alexander Mitscherlich, Gesammelte Schriften IV, Sozialpsychologie 2. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 222–256.
- Nave-Herz, Rosemarie (1988): Wandel und Kontinuität der Familie in der Bundesrepublik Deutschland. Enke: Stuttgart.
- Nordström, Karin (2009): Autonomie und Erziehung. Eine ethische Studie. Freiburg, Br ; München: Alber.
- Nunner-Winkler, Gertrud (1991): Ende des Individuums oder autonomes Subjekt? In: Helsper, Werner (Hg.): Jugend zwischen Moderne und Postmoderne. Opladen: Leske+Budrich. S. 113–129.
- Oelkers, Jürgen (2004): Erziehung. In: Benner, Dietrich; Oelkers, Jürgen (Hg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik. Weinheim; Basel: Beltz, S. 303–340.
- Preissing, Christa; Preuss-Lausitz, Ulf; Zeiher, Helga (1990): Veränderte Kindheitsbestimmungen: Neue Freiheiten, neue Zumutungen, neue Chancen? In: Preuss-Lausitz, Ulf;

- Rülcker, Tobias; Zeiher, Helga (Hg.): Selbstständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Beltz: Weinheim; Basel, S. 10–19.
- Ritsert, Jürgen (2007): Bestimmung und Selbstbestimmung. Zur Idee der Freiheit. Hamburg: Merus.
- Rosa, Hartmut (2013): Beschleunigung und Entfremdung. Berlin: Suhrkamp.
- Rothe, Katja (2010): Nicht-Machen. Lassen! Zu Walter Benjamins pädagogischem Theater. In: Gronau, Barbara; Lagaay, Alice (Hg.): Ökonomien der Zurückhaltung. Kulturelles Handeln zwischen Askese und Restriktion. Bielefeld: Transcript, S. 331–351.
- Rülcker, Tobias (1990): Selbstständigkeit als pädagogisches Zielkonzept. In: Preuss-Lausitz, Ulf; Rülcker, Tobias; Zeiher, Helga (Hg.): Selbstständigkeit für Kinder – die große Freiheit? Kindheit zwischen pädagogischen Zugeständnissen und gesellschaftlichen Zumutungen. Beltz: Weinheim; Basel, S. 38–53.
- Schapiro, Tamar (2003): Childhood and Personhood. In: Arizona Law Review, 45 (3), S. 574–594.
- Schneewind, Klaus A.; Ruppert, Stefan (1995): Familien gestern und heute: ein Generationenvergleich über 16 Jahre. München: Quintessenz.
- Schütze, Yvonne (1994): Von der Gattenfamilie zur Elternfamilie. In: Herlth, Alois; Brunner, Ewald J.; Tyrell, Hartmann; Kriz, Jürgen (Hg.): Abschied von der Normalfamilie? Partnerschaft kontra Elternschaft. Berlin: Springer, S. 91–101.
- Schweizer, Herbert (2007): Soziologie der Kindheit. Verletzlicher Eigen-Sinn. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (1985): Jugendliche + Erwachsene '85. Generationen im Vergleich. 5 Bände. Opladen: Leske+Budrich.
- Voß, Günter G.; Pongratz, Hans J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 50 (1), S. 131–158.
- Taylor, Charles (1992 [1988]): Negative Freiheit? Zur Kritik des neuzeitlichen Individualismus. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Winterhager-Schmid, Luise (2002): Die Beschleunigung der Kindheit. In: Winterhager-Schmid, Luise; Eggert-Schmid Noerr, Annelinde; Datler, Wilfried (Hg.): Das selbstständige Kind. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 12. Gießen: Psychosozial-Verlag, S. 15–31.
- World Vision Deutschland (2013): Kinder in Deutschland 2013. 3. World Vision Kinderstudie. Wie gerecht ist unsere Welt? Frankfurt am Main: Fischer.